المؤتمر العلمي السنوي الخامس

تربية طفل ما قبل المدرسة

"الواقع وطموحات المستقبل"

الطبعة الأولى

١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م

مركز الكتاب للنشر

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

تربية طفل ما قبل المدرسة

" الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤م

رئيس المؤتمر

أ.د. نادية يوسف جمال الدين

مدير المركز

مقرر عام المؤتمر

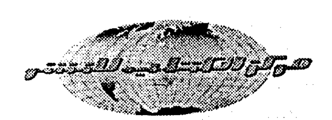
أ.د. رسمى عبد الملك رستم

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوى بالمركز

(٢٠٠٧)

الطبعة الأولى

٢٠٠٧م -١٤٢٨هـ



مصر الجديدة: ٢١ شارع الخليفة المأمون - القاهرة
تليفون: ٢٩٠٨٢٠٣ - ٢٩٠٦٢٥٠ - فاكس: ٢٩٠٦٢٥٠

مدينة نصر: ٧١ شارع ابن النفيس- المنطقة السادسة - ت: ٢٧٢٣٣٩٨

http://www.top25books.net/bookcp.asp.
E-mail:bookcp@menanet.net

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَأَوْحَيْنَا إِلَىٰ أُمِّ مُوسَىٰ أَنْ أَرْضِعِيهِ فَإِذَا خِفْتِ عَلَيْهِ
فَأَلْقِيهِ فِي الْيَمِّ وَلَا تَخَافِي وَلَا تَحْزَنِي إِنَّا رَادُّوهُ إِلَيْكِ
وَجَاعِلُوهُ مِنَ الْمُرْسَلِينَ ﴾

صدق الله العظيم

سورة القصص الآية رقم [٧]



الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحة

أ.د. مصطفى عبد السميع محمد
مدير المركز

تقديم

يمــر عالمنا اليوم بمجموعة من التغيرات والتحديات التى لم يسبق لهــا مثيل .. ولعل فى مقدمة المؤسسات الاجتماعية والتربوية التى تبرز أهميتها فى اللحاق بركب التقدم المؤسسة التربوية التى تأثرت بالمــستجدات والتحديات العالمية وبالأخص مؤسسات تعليم وتربية طفــل ما قبل المدرسة ، ولقد ورد فى المادة الخامسة بمؤتمر التعليم للجميع الذى عقد فى (جومتــيان) عام ١٩٩٠ : " ضرورة العناية بالطفولة المبكرة) ، واعتبار مرحلة التعليم مــا قــبل المدرســة جــزءاً من السلم التعليمى وخطوة أساسية نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع، وذلك لأهمية تأثير خبرات الطفل التى يمر بها فى نموه وتنشيط هذا النمو وإرساء الأســس التــى يقوم عليها بناء الشخصية حيث يكتسب الطفل خلالها اللغة القومية السليمة وأساسياً التعامل الاجتماعى مع الآخرين والتعرف على بعض القيم الضرورية .

وأكــد علــى ذلك ما ورد فى الإستراتيجية القومية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية بمــصر فــى مستهل القرن الحادى والعشرين (١٩٩٨/٩٧ – ٢٠١٧/١٦) ضرورة أن يــسعى التعلــيم إلــى إعــداد أجيال قادرة على مواكبة ومواجهة استيعاب التطور العلمى والتكنولوجــى الهائــل ، وضــرورة أن تشمل مدارس التعليم الأساس ى فصولاً لرياض الأطفال مزودة بتجهيزات مناسبة لسن الطفولة .

مــن هــنا عقــد المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية مؤتمره العلمى الخامس تحــت عــنوان : " تربية طفل ما قبل المدرسة – الواقع وطموحات المستقبل " فى أبريل ٢٠٠٤... ونظــراً لــنجاح هــذا المؤتمــر ، ومن خلال تقديمه لعديد من البحوث الجادة والــتجارب العالمــية وندواته ومناقشاته والتوصل إلى عدة توصيات هامة ..رأيت أهمية نــشر هذا المؤتمر الجاد ، متقدماً بخالص شكرى وتقديرى للزميلة أ.د/ نادية جمال الدين مديــر المركز السابق على رئاستها لهذا المؤتمر والزميل أ.د/ رسمى عبد الملك رستم – أستاذ الإدارة والتخطيط التربوى ومقرر عام المؤتمر وفريق العمل معه على الجهد البناء لتقيم هذه الصورة العلمية والإجرائية لتربية طفل ما قبل المدرسة .

والـلــــه المــــوفـــــق ...

مدير المركز

أ.د/ مصطفى عبد السميع محمد

الكلمات الرئيسية فى افتتاح المؤتمر

الصفحة

- **كلمة أ.د/ حسين كامل بهاء الدين**
  وزير التربية والتعليم
  رئيس مجلس إدارة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

  (راعى المؤتمر)

- **كلمة أ.د/ نادية جمال الدين**
  مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

  (رئيس المؤتمر)

- **كلمة أ.د/ رسمى عبد الملك رستم**
  أستاذ الإدارة والتخطيط التربوى بالمركز

  (مقرر عام المؤتمر)

كلمة : أ.د/ حسين كامل بهاء الدين

وزير التربية والتعليم

رئيس مجلس إدارة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

أ.د / نادية جمال الدين	مدير المركز رئيس المؤتمر
أ.د/ رسمي عبد الملك رستم	مقرر عام المؤتمر

الأساتذة الأجلاء ممثلي المجتمع المدني

الضيوف الأجانب، الخبراء اليابانيون

أحرص على حضور المؤتمر السنوي للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، لأني أعتبر أن هــذا المركز هو العقل المدبر للوزارة الذى يظهر لنا حقيقة ما يجرى فى العالم، ويتتبع ويرصد الاتجاهات الحديثة، حيث يضعنا باستمرار فى مقارنة دولية دقيقة، يبحث المشكلات التربوية المختلفة التى تقابلنا على أرض الواقع، ويقترح الحلول السليمة لها.

فالمركــز يجــب أن يكــون الدعامة الأساسية لصنع القرار، ومرصداً للاتجاهات العالمية، ومستودعاً لخبرات الأساتذة والعلماء الأجلاء، ومعملاً لدراسة المشاكل المختلفة التي تقابلنا في الحقل التربوي. فهو بذلك يحتاج إلى جهد العاملين المخلصين أصحاب الرسالة وليس لشاغلي وظيفة، وأثق تماما أن زملائي في هذا المركز وأبنائي وبناتي يقدرون حجم هذه المسئولية في وقت نحن أحوج ما نكون فيه إلي بناء القوة الذاتية لمصر.

ولا أستطيع أن أتحدث هذا الصباح دون أن أتطرق إلى سلسلة الإجرام التي تحدث من حولنا بمــباركة دولية، وإشادة دولية في أحيان أخرى، وبعربدة لم يسبق لها مثيل في التاريخ الإنساني، ولم يحدث هذا فجأة أو دون مقدمات، ولكنه كان نتيجة منطقية لطرف خطط واجتهد وحشد وبذل الجهد ونفذ، وطرف آخر اكتفي بالشعارات في كثير من الأحيان، واكتفي بجلد الذات في أحيان أخري، كما اكتفى بظواهر صوتية وأفعال حنجرية ولم يكلف نفسه باكتساب القوة الحقيقية التي يمكن أن تغير هذا الأمر الواقع، وببساطة نقول: " لقد هانت علينا أنفسنا فهنّا على الناس".

ما علاقة هذا الكلام الذي أقوله بالمؤتمر؟ العلاقة وثيقة، فنحن لا نملك الآن بعيدا عن الإدانة والشجب والرفض واللوم والعويل والصراخ إلا أن نعكف على أن نبني لهذا البلد ولهذه الأمة قوة تحميها، ودرعا تقيها، ولا بديل أمامنا إلا العلم والمعرفة وهي القوة الجديدة القادرة، القوة القاهرة، القوة التي تردع وتحمي وتدافع، ونتذكر جميعا قول الله تعالى" وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم وآخرين من دونهم لا تعلمونهم الله يعلمهم". وأرجو أن تلاحظوا معي أن الآية الكريمة تتكلم عن إرهاب العدو ومنعه من العدوان، وحماية الأرض والعرض والكرامة، ومنعه من الاعتداء أو الحرب، نحن نؤمن بالسلام، تحيتنا السلام، منهجنا السلام، دعوتنا السلام، دعوتنا بالحكمة والموعظة الحسنة، رسالتنا رسالة إنسانية لا تعتمد علي العنف، ولا تقبل الظلم.

المطلوب الآن هو بناء القوة الذاتية للوطن التي يمكن أن ترهب وتردع العدوان والمعتدين، لذلك فإن حكمة الرئيس مبارك قد تجلت حينما أعلن مبكرا أن التعليم هو المشروع القومي الأكبر لمصر، وأن التعليم هو الدعامة الأساسية للأمن القومي، وأن جوهر المنافسة العالمية أنها منافسة تعليمية، ولم يكن هذا الرأي انفعالاً ومحض صدفة، ولكنه كان استشرافا للمستقبل، ورؤية مستنيرة من قائد خاض الحرب والسلام، وعرف موازين القوة، وأدرك أصول الفكرة الجديدة قبل أن يفطن إليها الآخرون.

فمصر بلد العلم والمعرفة، مصر هي التي علّمت العالم كله في وقت كان المتشدقون بالعلم والمعرفة الآن يكمنون في أقبية الكهوف أو يختبئون في قمم الأشجار، فكان في مصر زراعة، وصناعه، وطب، وتجارة، وهندسة، وفن، وموسيقى، وثقافة، ومجتمع متحضر. هذه الجينات التي انحدرت لدينا من أجداد عظام مازالت موجودة، وتستطيع أن تعيد أمجاد الماضي، ليس بالشعر والخطابة، ولا بالتغني بما حققناه، وإنما بالعمل المخلص الدءوب من أجل بناء القوة الذاتية التي يمكن أن تحقق لنا على أرض الواقع – وليس من وحى الخيال، أو من خلال أشعار الشعراء – القوة والمنعة والمكانة التي نستحقها على سطح الأرض.

لذلك لا أشعر بالملل من تكرار أن هذا المركز عليه مسئولية كبيرة جدا في المجالات التي تم تحديدها، وأحيانا كثيرة كنت أدخل في مناقشات بعضها عاصف حول موضوع معين أتصور وجوده

فـــي المركز على قاعدة بيانات إلكترونية، ولكني سررت الآن عندما علمت بداية إعداد قاعدة بيانات كاملة لكل المؤشرات التربوية، وكل الاتجاهات التعليمية الحديثة، ولكل البيانات الخاصة بالدول التي نتسابق معها في سوق عالمية واحدة حتى يمكن أن نسترشد بها.نحن نريد دراسات تجرى في إطار هذا العمل الذي يتصل بطبيعة هذا المركز الذي يفيض بالخبرات النادرة، والعقول المستنيرة، وبشباب واعـــد، وقدرة علمية كبيرة، كل ما نحتاجه أن نوجه هذه الطاقات الكبيرة لكي نجعل من هذا المركز الأمـــل المنـــشود، والعقل المدبر لوزارة التربية والتعليم لو أحسنا تخطيط كل عمل نحتاج فيه صنع القرار. ولدينا خبرة مستمدة من الخبرة العالمية، وخبراتنا المحلية التي يجب أن نضعها تحت تصرف من يفكر في مشروع أو يدرس قضية معينة حتى يمكن أن نستفيد من الإمكانات الهائلة.

وتعتبـــر إقامة المؤتمر السنوي للمركز موضوع في غاية الأهمية، ومن حسن الطالع أننا نبدأ في مصر الاهتمام بموضوع الطفولة المبكرة في وقت لم يتأخر كثيرا عن الدول المتقدمة، فالاهتمام بمـــرحلة الطفـــولة المبكرة والمعلومات الحديثة التي ظهرت في عقد التسعينات من القرن الماضي (Brain – Decade) التـــي لـــم يمض عليها أكثر من عشر سنوات، وبالتالي فنحن في وضع يـــسمح لنا بأن ننافس من نقطة البداية مع الآخرين، وهذا غير متحقق في مجالات كثيرة سبقتنا إليها دول أخري مثل مجالات التكنولوجيا أو غيرها.

وقد تكلمنا كثيرا عن هذه المرحلة التي تعتبر البنية الأساسية لعملية التعلم وأهم مرحلة تعليمية علـــى الإطلاق، والاكتشافات التي حدثت في العقل البشري في القرن الماضي أصبحت تشكل قاعدة لـــثورة جديـــدة فى التربية والتعليم، ثورة تشمل الهيكل المؤسسي لعملية التعليم، والتي تبدأ بمقتضي القانون الحالي في سن السادسة وقد تمتد إلى شريحة لا تزيد عن ١٢% إلى سن الرابعة في رياض الأطفـــال، ولكنها لا تقترب ولا تستفيد من السنوات الأولي بعد مولد الطفل، والحقائق العلمية الثابتة تقـــول إنه في الأسبوع السادس من الحمل تبدأ عملية تكوين الجهاز العصبي للإنسان في شكل أنبوبة عـــصبية تتكون، وتبدأ في إنتاج الخلايا العصبية بمعدل ٢٥٠ ألف خلية في الدقيقة الواحدة، وبنهاية الثلث الثالث في فترة الحمل يكون قد اكتمل تكوين هذه الشبكة الهائلة من الخلايا العصبية وعند ولادة الطفـــل يكون لديه ٥٠ مليار خلية تبدأ في عمل تفرعات ووصلات يشاء المولي سبحانه وتعالي أن يخـــصص بعـــض الخلايا العصبية، لبعض الوظائف الحيوية في الإنسان مثل التنفس والتحكم في

ضربات القلب، وباقي الخلايا لا تخصص لشيء معين، وهي أشبه بشبكة تليفونات أدخلناها في مدينة معينة وأوصلناها للشوارع وتبقي عملية في غاية الأهمية وهو تحديد الخط الذي يصل لأي شقة وأي مكـــان في هذه المدينة، فالطفل يولد ولديه ٥٠ مليار خلية عصبية تبدأ في إنشاء تفرعات تصل إلى ١٠٠٠ تـــرليون وصلة في العام الأول، لكن إذا نظرنا بعد سنوات تالية نجد أن جزءا كبيرا من هذه الوصـــلات يختفـــي، كما تظهر الأشعات الحديثة في هذه الفترة نفسها حيث تتفتح ما يسمي " نوافذ فـــرص المعرفة" لتنمية قدرات الطفل المختلفة وأنواع ذكائه المختلفة، ونحن نعلم أنه يوجد ١٢ نوعا مـــن الذكاءات هي الذكاء المنطقي، والذكاء التصوري، والذكاء التوافقي الحركي، والذكاء الرياضي، والـــذكاء اللغوي، والذكاء البصري، والذكاء الحسابي، والذكاء العاطفي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الموسيقي إلى آخر هذه الأنواع. ولكل نوع من هذه الأنواع نوافذ تستغل في توصيل تفرعات الخلايا العـــصبية التي تتحكم في هذه الأنواع، ومن الغريب أن مراكز هذه الأنواع، لا توجد في مكان واحد فـــي المـــخ، وحتى النوع الواحد من الذكاء لا يوجد في مكان واحد، فمثلا النطق توجد له منطقتان إحـــداهما تسمي منطقـــــة "ومك " التي تستخدم لتفهم الكلمات، والأخرى تسمي " بروكاً " وتستخدم لنطق الكلمات.

وهـــناك عملـــية أساســـية تحـــدث فـــي العقل البشري وهي عملية تغليف الخلايا العصبية أو الوصلات بمادة تسمي " ميلين "، وهذا يؤدي إلى أن سرعة الإشارات فى الأسلاك المغلفة تكون أســـرع منها في الأسلاك غير المغلفة ١٠٠ مرة، حيث ترتبط عملية التغليف بالنشاط وكما قال أ.د حامد عمار عن الفيلســـوف البرازيلي " باولوفريري" تعبد الطرق بالمشي فيها" ، فإن العقل البشري يوسع الطرق باستعمالها، كل وصلة تتصل بمنطقة معينة فى المخ، وتكرار استعمالها يؤدى إلى زيادة التفرعات ويحافظ عليها وتنمو قدرات المنطقة المتصلة بهذه التفرعات، هذه المرحلة في غاية الأهمية لتكون قدرات الإنسان العقلية وهي أهم قدراته، وشاءت حكمة الله سبحانه وتعالي أن يكون كل عقل بشري له بصمة الأصابع، والبصمة الجينية بصمة خاصة فلا يوجد شخصان متماثلان، وبالتالي فإن المبدأ العلمي يؤكد أن الغالبية العظمى من الأطفال أكثر من ٩٥% يمكن أن يصلوا لمرحلة التميز إذا أعطي كل منهم التعليم المناسب والوقت الكافي، فلا يوجد طفل مثل آخر ، لذلك فإن الاتجاه الحديث يـــؤكد ضـــرورة أن يحل التعليم المفصل لحاجات كل طفل محل التعليم النمطي. ومهمتنا كمؤسسة تعليمية فى هذه المرحلة الاهتمام بها لأن تركها يؤدي إلى إهدار أهم الموارد وهو العقل البشرى.

وتـــوجد حكمـــة إلهية أن الإنسان لا يستخدم أكثر من ٢٠% من إمكانات الأعضاء، والباقي ظل احتياطيا يمكن استعماله أو إهماله، هذا الاحتياطي يمكن للأذكياء الاستفادة منه والوصول به إلى لقمـــم العالـــية التي يستحيل على من لم يستفد به الوصول إليها، وأثناء تفتح نوافذ المعرفة تنمو كل نواع الذكاء، بنسب مختلفة وطبقا لخريطة محددة لكل طفل وهى تمثل في مجموعها منظومة وشبكة ـــن القـــدرات تحدد إمكانات هذا الإنسان، ويستطيع العقل البشري في هذه السن أن يصل إلى آفاق ـــستحيل لمـــن لـــم ينتفع بالرعاية المتكاملة لهذه الفترة مهما بذل من الجهد، لأن أغلب نوافذ فرص لمعـــرفة تـــوارت فى سن مبكرة (١١ – ١٢) سنة على الأكثر، ولكن ليس معنى ذلك أن الإنسان لا يستطيع أن يتعلم بعد ذلك، لكنه لن يصل إلى المستوى الذى يمكن أن يصل إليه إلا إذا استفاد من تـــرة تفـــتح نوافذ فرص المعرفة، وكل طفل هو مشروع عبقري تحت التنفيذ وهذه ليست مبالغة، لا يعنى ذلك أن يكون عالم رياضيات مثل أينشتين ولكن يمكن أن يمكن أن يكون عبقرياً فى مجال لموسيقي، أو الرياضيات، أو عبقرياً في الأدب، أو فى العلاقات الإنسانية والاجتماعية، عبقرياً، فى ـــصيرته وإحساسه، كل إنسان يمكن أن يكون عبقريا. وإذا كانت نسبة العباقرة ضئيلة في المجتمع نهذا يعني أننا استطعنا أن نهدر أهم الموارد التي نملكها على الإطلاق.

فإذا استطاع أي مجتمع أن يشمل هذه المرحلة العمرية بالرعاية، وأن يكتشف الخريطة الجينية كـــل إنـــسان ويستثمرها كما يشاء المولي عز وجل أن يمكننا منهـــــا لاستطعنا أن نخلق جيلا من العباقـــرة، و لاســـتطعنا أن نصل إلى قدرة عقلية علي المستوي القومي يمكن أن تصبح بنية أساسية مجتمع المعرفة، ولمجتمع قوي يستطيع أن يرهب كل من يفكر في الاعتداء عليه.

وبصفة عامة، على مستوي المجتمع لا يوجد الاهتمام الكافي بمرحلة رياض الأطفال، بل إن الكثيرين يعتبرونها ترفا يؤجل لما بعد تحقيق الأولويات، في حين أن الأولوية الأولي في هذا السياق هو بناء القدرة الذاتية لمرحلة الطفولة المبكرة كبنية أساسية ضرورية لمرحلة التعليم، فالأطفال الذين ينـــتفعون بالطفـــولة المبكرة يمهد لهم الطريق لعملية تعليمية فى السنوات التالية أكثر فاعلية، وأعمق أثرا، وأكثر فائدة ممن يحرم من هذه الرعاية، ويتم اليوم استيعاب نحو (١٢–١٣)% من الأطفال فى مـــرحلة الـــرياض، وبقية الأطفال محرومون من هذه الرعاية، أما السنوات الأربع الأولي من حياة الطفـــل فـــلا اهتمام بها علي الإطلاق، وهذه تعتبر كارثة قومية يجب الالتفات إليها ونحن في زمن

لا مجـــال فيه للضعفاء ولا لأنصاف المتعلمين، نحن في سباق مع الزمن، وفي سباق مع الفرص، وفي سباق مع دول تعرف قدر الزمن، وتعرف قدر الفرص، وتستثمر كليهما الاستثمار الأمثل، وإذا شـــئنا أن نهمش هذا الوطن، وإذا شئنا أن نكون كما مهملا في هذا العالم عرضة للضياع والهوان، وألا نكون علي الإطلاق، لا نستطيع القول إن هذا قدرنا، ولكنه اختيارنا، ونتيجة عملنا.

ولا يــوجد إنـــسان رجلاً كان أم امرأة إلا ويشعر بنوع من المرارة الشديدة، والهوان الشديد، والغــضب الشديد تجاه ما يحدث، فلنحول هذا الحزن، وهذا الغضب، وتلك المرارة إلى طاقة عمل، وباقـــة أمـــل، وإلى قوة قادرة تستطيع أن تعبر بنا هذه الفترة المهينة فى حياة هذه الأمة، وتصل بنا إلى بر الأمان .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

أ.د/ حسين كامل بهاء الدين

وزير التربية والتعليم

كلمة : أ.د/ نادية جمال الدين
مدير المركز ورئيس المؤتمر

السيد : أ.د/ حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم
رئيس مجلس إدارة المركز

أ.د/ رسمى عبد الملك رستم أستاذ الإدارة والتخطيط التربوى
مقرر عام المؤتمر

الزملاء السادة الحضور .

إن الشكر موصول ومتجدد نقدمه لمعالى الوزير أ.د/ حسين كامل بهاء الدين – رئيس مجلس إدارة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية على جميل رعايته واهتمامه بإقامة هذا المؤتمر ، واستمرار انعقاده سنوياً ، إيماناً بأهمية البحث العلمى ودوره فى مساعدة متخذ القرار على وضع القرارات السليمة .

وبناءً على توجهات سيادته دائماً ، من أن يكون واقعنا التربوى ومشكلاته ، والعمل على تطويره وتنميته ، ومعالجة سلبياته ونواقصه ، هو طريقنا الذى نسلكه فى بحوثنا ودراستنا ، وتحقيقاً لمقولة سيادته : " آن الأوان أن نعيد البسمة إلى الطفل المصرى ، وأن نعيد إليه طفولته المفقودة ، يأتى المؤتمر العلمى السنوى الخامس للمركز بعنوان : "تربية طفل ما قبل المدرسة – الواقع وطموحات المستقبل " تحت رعاية سيادته على مسيرة تحقيق هذا الهدف وهذا المطلب .

إن مؤتمر تربية طفل ما قبل المدرسة ، وما نتوقعه من نتائج بحوثه لاشك أنه سيفيد كل من يتعامل مع الأطفال أو يشرف على تربيتهم وتوجيههم ، أو يجد لذة فى تتبع نموهم وملاحظة سلوكهم، ورعايتهم نفسياً وعقلياً وصحياً وتربوياً وخُلقياً حتى يُعد للمجتمع المواطن الصالح المتكامل لشخصية الناضج عقلاً وجسماً ولا يأتى هذا إلا بالفهم الصحيح المبنى على أسس علمية لطبيعة مراحل النمو .

ولا يسعنى فى النهاية إلا أن أتقدم بالشكر لأعضاء اللجنة المنظمة للمؤتمر وعلى رأسهم الأستاذ الدكتور / رسمى عبد الملك رستم – المقرر العام للمؤتمر ، ولجميع أعضاء الهيئة البحثية ، والهيئة المعاونة لهم بالمركز على جميل تعاونهم وإصرارهم على عقد مؤتمرهم عاماً بعد عام بكل الجد والإخلاص .

أ.د/ نادية جمال الدين

رئيس المؤتمر

كلمة : أ.د/ رسمى عبد الملك رستم
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوى بالمركز
ومقرر عام المؤتمر

معالى : أ.د/ وزير التربية والتعليم — رئيس مجلس إدارة المركز وراعى المؤتمر

أ.د/ نادية جمال الدين — مدير المركز ورئيس المؤتمر

إن إيمانكم بالبحث العلمى من جهة وبدور المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية كعقل مفكر للوزارة من جهة أخرى يشد من أزرنا كباحثين لتحقيق مجتمع البحث العلمى المتطور القائم على المشكلات الميدانية التعليمية ... لقد بلغت البحوث والدراسات التى تم إنجازها منذ عام ١٩٩٢ حتى الآن ما يقرب من (١٥٠) بحثًا ودراسة فى العديد من المجالات لها أهميتها وخطورتها فى مجال التربية وفى إحداث التجديد والتطوير فى العملية التعليمية من خلال الدراسات والبحوث والمؤتمرات والترجمات .

وها نحن اليوم نلتقى فى مؤتمر جديد يدور حول قضية تربوية هامة وهى تربية طفل ما قبل المدرسة ، ومؤتمرنا هذا يأتى مكملاً للمؤتمرات القومية السابقة التى شارك فى إعدادها المركز بناءً على تكليف من سيادتكم ، كانت حول التعليم الابتدائى فالإعدادى فالمعلم فالموهوبين والتى شرفت جميعها برئاسة السيدة / سوزان مبارك سيدة مصر الأولى ، هذا بخلاف أربعة مؤتمرات نظمها المركز فى الأعوام السابقة حتى أصبح تقليداً سنوياً للبحث العلمى وذلك بدعم سيادتكم لعقد هذه المؤتمرات ، كذلك المشاركة فى اللجنة التحضيرية لمؤتمر تطوير التعليم الثانوى ، وفى لجان إعداد الوثيقة الحديثة للمعايير القومية للتعليم ، بالإضافة إلى العديد من الترجمات لعدد من الكتب التربوية والتعليمية الحديثة .

أما مؤتمر اليوم فهو يؤكد ما تفضلتم بطرحه فى كتابكم (مفترق الطرق) من أنه يجب أن ننتبه جميعاً إلى أن استثمار مرحلة الطفولة المبكرة فى التعلم وتنمية قدرات الطفل العقلية يجب ألا يتم على حساب حق الطفل فى ممارسة طفولته وإشباع حاجاته الطبيعية ، وأن نركز على ما يحبه الطفل وما يخاطب رغباته الدفينة وما يتناسب مع خصائص نموه .

إن العــناية بمرحلة رياض الأطفال سبق وأن أوصى مؤتمر التعليم الابتدائى عام (١٩٩٣) ، أن تــضاف إلى مرحلة التعليم الإلزامى ... كما يقتضى ذلك أهمية توعية الوالدين بكيفية التعامل مع أطفالهم فى مرحلة الطفولة المبكرة من خلال مجالس الآباء والمعلمين وهو ما يضيف مسئولية جديدة وأساسية للمؤسسة التعليمية .

مــن هنا ترجع أهمية تنظيم هذا المؤتمر لضرورة التصدى بالبحث العلمى فى أساليب إدارة وتخطيط وتنظيم تربية طفل ما قبل المدرسة للوصول إلى تنمية ذات جودة عالية للأطفال خلال هذه المرحلة ، مع تنمية الوعى المجتمعى بحقوق الطفل واكتشاف وتنمية قدراته .

وفــى هذا المؤتمر الذى يشرف المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية بتنظيمه من خلال دعــم ســيادتكم لهــذا المركز الذى تعلنون دائماً أنه هو العقل المدبر للوزارة والذى يتتبع ويرصد الاتجاهــات الحديــثة مــن خلال مقارنة دولية دقيقة باحثاً عن الحلول المناسبة للمشكلات التربوية المختلفة التى تقابل العمل الميدانى التربوى ، وهو الدعامة الأساسية لصنع القرار ....

فــى هذا المؤتمر والمشورة وكلهم معالى الوزير تلتقون بأبناء هذا المركز ، وكوكبة من أهل الفكــر والخبــرة والــرأى ... رغبة صادقة وجادة مقدرين حجم هذه المسئولية خاصة أمام مرحلة الطفــولة المبكــرة ، والتى تعتبر البنية الأساسية لعملية التعلم بل تكاد تكون أهم مرحلة تعليمية على الإطــلاق ، رغــم ذلك لا يوجد حتى الآن الاهتمام الكافى بها . لذلك جاء هذا المؤتمر ليدق ناقوس الخطر أمام قضية قد تتحول إلى كارثة قومية إذا لم يلتفت إليها .

لقــد آن الأوان لإعادة صياغة آلياتنا للتفاعل الخلاق مع عالم يتغير بسرعة مذهلة من خلال رؤيــة بحثية علمية مصرية خالصة ، ومن خلال تخطيط تربوى يتسم بالتجديد والإبداع وفتح نوافذ المستقبل فى هذا العصر ، ومن خلال حوارات تتسم بالرقى والجدية ... كما تشير معاليكم دائماً بدلاً مــن أن نلعــن الظلام ونزايد فى الانتقادات ... تعالوا لنوقد شمعة من خلال فكرة بناءة أو مشاركة فعالة بدلاً من إثارة سحابات وتعتيم .

واســمح لــى معالــيكم بســرد بعــض مــن مقــولات ســيادتكم حول الطفولة التى هى تخصصكم الدقيق:

- " آن الأوان لأن يكون التعليم مدعاة للفرح والسعادة والفخر للطفل والأسرة على حد سواء ، ولأن نعطي الطفل المصري حقه في الاستمتاع بطفولته ، وليس مقبولاً ونحن نُعلّم الطفل أن نكون سبباً في تعاسته ، فهذه مسألة يرفضها العالم أجمع " .
- " لا يمكن القيام ببناء الشخصية المتوازنة وتشكيلها إلا بالاهتمام بالطفل منذ البداية من مرحلة مـــا قبل المدرسة ، فلهذه المرحلة خطورتها البالغة في تكوين الشخصية ، وفي وضع بذور قدراتـــه المـــستقبلية ليـــست فحسب من الناحية التعليمية والتربوية ، ولكن أيضاً من الناحية الصحية والرياضية والوجدانية وغير ذلك " .
- " إن تنمية الطفولة المبكرة كهدف يرتبط بهدف التميز للجميع ، وهو ما ثبت في العقد الأخير مـــن القرن الماضي الذي أُطلق عليه عقد المخ البشري ، ولذلك فلابد من وجود آلية تضمن تنمية هذه القدرات في تلك السنوات المبكرة " .

معالي الوزير رئيس مجلس إدارة المركز

الـــوقت المـــسموح لـــي لا يتيح لي عرض مسيرة عطائكم للعملية التعليمية في مصر في محاولات جادة وطنية ومخلصة للتطوير والتجديد والتحديث والإصلاح ، بل وحرصكم على العطاء بغيـــر حدود وبإخلاص لا تبغي وراءه إلا وجه الله سبحانه وتعالى ... إضافة إلى تواضعكم وخلقكم الـــرفيع والذي يعتبر درساً ونموذجاً يحتذى به... وكانت لحواراتكم الديمقراطية في مناقشة جلسات اللجـــان التحـــضيرية لتطوير التعليم الثانوي والتي قاربت على ثلاثين جلسة ، تعلمنا خلالها أسلوب الحوار الراقي الجاد .

معالي الدكتور الوزير ... رئيس مجلس إدارة المركز وراعي هذا المؤتمر الخاص بالطفولة بوصفكم رائداً وعالماً في طب الأطفال ... باسم زملائي بالمركز نعلن أمامكم استعدادنا الكامل لتقديم كل الجهد في البحث العلمي بما يحقق التطوير والتنمية للوصول إلى الجودة الشاملة ... كما أسأل الله عـــز وجـــل أن تتحقق الفائدة من دراسات وبحوث هذا المؤتمر العلمي الخامس للطفولة ، وبما يقدم للتعليم لهذه المرحلة إمكانية استمتاع الطفل بالعملية التعليمية .

حماك الله يا مصر ...

أ.د/ رسمي عبد الملك رستم

مقرر عام المؤتمر



اليوم الأول (الاثنين) ٢٠٠٤/٤/١٩

٩-١٠ صباحًا تسجيل

١٠ صباحًا الجلسة الافتتاحية

القرآن الكريم

كلمة أ.د/ رسمى عبد الملك رستم	مقرر عام المؤتمر
كلمة أ.د/ نادية جمال الدين	مدير المركز ورئيس المؤتمر
كلمة أ.د/ حسين كامل بهاء الدين	وزير التـــربيـــة والتعليـــــم
	رئيس مجلـــس إدارة المـــركز

١٠,٤٥ استراحة وشاى

١١-١ الجلسة الأولى ندوة موضوعها

" السياسة والتخطيط لمؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة "

رئيس الندوة: أ.د/ نادية جمال الدين

المتحدثـــون: أ.د/ محمد عبد الظاهر الطيب

أ.د/ مصطفى بهجت

أ.د/ لورنس بسطا

المعقبـــان : أ.د/ فيليب اسكاروس أ.د/ سعيد جميل

المقـــــرر: د/ ناجى شنودة

١ – ٢,٤٥ ***الجلسة الثانية***

(ندوة عن خبرات منهجية وميدانية لرياض الأطفال)

رئيس الجلسة : أ.د/ كوثر كوجك

عرض الخبرة اليابانية:

- (كيــونـــاكـــى تـــانـــاكـــا، كاتســومى نـــاكومـــورا، تيـــروى ســـوزوكـــى)
  و د/ شعبان حامد على

- دراســـة ميدانية حول التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم فى مصر.
  د/ فوزى رزق شحاتة د/ آمال مسعود

- عرض خبرة وزارة التربية والتعليم
  أ/ سمير إبراهيم أ/ امجد محمود عطية

- عرض خبرة مركز تطوير المناهج
  المعقبان: أ.د/ محمد أمين المفتى
  أ.د/ عايدة عباس أبو غريب
  المقــرر: د/ فتحى رزق

اليوم الثانى (الثلاثاء) ٢٠/ ٤/ ٢٠٠٤

١٠ – ١٢ ***الجلسة الأولى***

ندوة " المناهج والأنشطة والمعلم "

رئيس الندوة: أ.د. سليمان الخضرى الشيخ

المتحدثـــون: أ/ يعقوب الشارونى:

" الذكاءات المتعددة والقراءة بالحواس الخمسة"

- أ.د/ محمد متولى قنديل:

" المعايير والمستويات الأكاديمية لمرحلة رياض الأطفال"

- أ.د/ مجدى عزيز:

" تعليم الطفل المفاهيم الرياضية: ما بين الآباء والمعلمين"

- د/ كاترين روا

"عرض الخبرة الفرنسية"

المعقــب: أ.د/ محمد عزت عبد الموجود

المقــرر: د/ مجدى عبد النبى هلال

١٢: ١٢,٣٠ استراحة شاى

١٢,٣٠ – ٢,٣٠ ***الجلسة الثانية***

ندوة موضوعها " دور المؤسسات الحكومية والمجتمع المدنى فى دعم تربية طفل ما قبل المدرسة "

رئيس الجلسة : أ.د/ مى محمود شهاب

المتحـــدثــون: أ.د/ قدرى حفنى

أ.د/ ليلى كرم الدين

أ/ سامى الطباخ

المعقبـــــان : أ.د/ السيد عليوة أ.د/ عبد الله بيومى

المقـــــــرر: د/ عيد أبو المعاطى الدسوقى

٢,٣٠ – ٣,٣٠ غـــــــــذاء

٣,٣٠ - ٥,٣٠ *الجلسة الثالثة*

جلسات البحوث(وتعقد على التوازى)

جلسة بحوث السياسات والتخطيط	جلسة بحوث أنشطة تربوية	جلسة بحوث تربوية ونفسية	جلسة بحوث مناهج وطرق تدريس
رئيس الجلسة: أ.د/ محمد السيد حسونة	*رئيس الجلسة:* أ.د/ نادية يوسف كمال	*رئيس الجلسة:* أ.د/ أحمد حجى	*رئيس الجلسة:* أ.د/ نظلة خضر
المعقبون: أ.د/ عبد الغنى عبود أ.د/ ضياء الدين زاهر أ.د/ إلهامى عبد العزيز	أ.د/ أسامة كامل راتب أ.د/ صدقى نور الدين	أ.د/ نادية جمال الدين أ.د/ نجيب خزام أ.د/ محمود عوض الله أ.د/ ناريمان رفاعى	أ.د/ مصطفى عبدالسميع أ.د/ يسرى عفيفى عفيفى أ.د/ منى عبد الهادى
المقرر: د/ حسن العارف	د/ جيهان كامل	د/ عبد العزيز الطويل	د/ نادية عبد المنعم
المشاركون: د/ سعد السيد سعد د/ انتصار محمد على د/ السيد عبد القادر د/ صلاح الدين عبدالعزيز	د/ محمد توفيق سلام د/ دلال فتحى عيد د/ هدى حسن شوقى د/ محمد يحيى ناصف	أ.د زاهر أحمد وآخران د/ محمد كمال يوسف د/ محمد خيرى أحمد د/ مهرى أمين دياب	د/ محمد مجدى عباس د/ بلقيس بنت إسماعيل د/ رؤوف عزمى توفيق د/ شعبان حامد على

اليوم الثالث (الثلاثاء) ٢١/ ٤/ ٢٠٠٤

١٠ - ١٢ *الجلسة الأولى*

ندوة " الاتجاهات المحلية والعربية والعالمية فى تربية طفل ما قبل المدرسة "

رئيس الجلسة: أ.د/ رسمى عبد الملك رستم

المتحدثــون: السفيرة/ مشيرة خطاب

أ.د/ حسن حسين البيلاوى

أ.د/ مسعد عويس

أ.د/ عبلة إبراهيم

المعقب: أ.د/ حامد عمار

المقرر: د/ عصام توفيق قمر

١٢ - ١٢,٣٠ استراحة شاى

١٢,٣٠ - ١ *الجلسة الختامية*

توصيات ومقترحات المؤتمر

لجان المؤتمر العلمى السنوى الخامس

لجنة الإشراف العام:

١- أ.د. نادية جمال الدين

٢- أ.د. رسمى عبد الملك رستم

لجنة أمانة المؤتمر:

١- أ.م.د. عصام توفيق قمر

٢- د. صلاح الدين عبد العزيز

٣- د. محسن عبد الستار عزب

٤- أ. محمد غازى الدسوقى

لجنة الاستقبال والتسجيل وتسليم المطبوعات:

استقبال	تسجيل	تسليم المطبوعات
١- د. دلال فتحى عيد *(مقرر)*	١- د. خالد أبو الحسن *(مقرر)*	١- د. نبيل رمضان *(مقرر)*
٢- أ. شيماء حمودة	٢- أ. أمانى صلاح	٢- أ. محمد رأفت
٣- أ. سماح الدسوقى	٣- أ. ابتهال عبد العزيز	٣- أ. عبد الحميد صبرى
٤- أ. فاتن عزازى	٤- أ. حنان ربيع	٤- أ. السيد أحمد عبد الغفار
٥- أ. أكرم إبراهيم	٥- أ. رشيدة السيد	٥- أ. جميل السيد
	٦- أ. إيمان عزب	

لجنة التنظيم:

١- د. محمد توفيق سلام (مقرر)

٢- د. هانم صلاح توفيلس

٣- د. هالة محمد توفيق

٤- د. مجدى ماهر مسيحة

٥- د. محمد يحيى ناصف

٦- د. حُسن حسن الشندويلى

٧- أ. سماح الدسوقى
٨- أ. لمياء المسلمانى
٩- أ. فاتن عزازى

لجنة المطبوعات :

١- د. أحمد العروسى
٢- د. صلاح الدين عبد العزيز
٣- د. محسن عبد الستار عزب
٤- أ. أمل الشحات حافظ
٥- أ. رشيدة السيد
٦- أ. عاشور إبراهيم الدسوقى
٧- أ. مديحة عبد السلام

لجنة المراجعة اللغوية :

١- د. محمد عبد الحميد أبو زهرة (مقرر)
٢- أ. إيمان عليان
٣- أ. أيمن عيد بكرى
٤- أ. حسام الدين السيد
٥- أ. أكرم إبراهيم

لجنة الترجمة :

١- د. عبد السلام محمد الصباغ (مقرر)
٢- د. إيمان زغلول أحمد
٣- د. رانيا عبد المعز
٤- أ. رفيق السيد
٥- أ. عدنان محمد أحمد
٦- أ. إيمان عزب
٧- أ. تفيدة غانم

اللجنة العلمية :

١- أ.د. رسمى عبد الملك (مقرر)
٢- أ.م.د. عصام توفيق قمر
٣- د. محسن عبد الستار عزب

لجنة التوصيات :

١- أ.د. رسمى عبد الملك (مقرر)
٢- أ.د. عوض توفيق عـــوض
٣- أ.د. محمد السيد حسونه
٤- أ.د. عبـــد الـــله بيـــومـــى
٥- أ.م.د. عصام توفيق قمر
٦- د. محمد تـــوفيـــق ســـلام
٧- د. أحمد يوســـف ســـعد
٨- د. صلاح الدين عبد العزيز

لجنة طباعة مجلد المؤتمر :

١- أ.د. رسمى عبد الملك (رئيساً)
٢- أ.م.د. عصام توفيـــق قمـــر
٣- د. محسن عبد الستار عزب
٤- أ. محمد غازى الـــدســـوقى
٥- أ. مـــروة فـــؤاد حجـــازى
٦- أ. أكـــرم إبـــراهـــيـــم السيد
٧- أ. أمـــــل محمـــد حســـن
٨- أ. فاطمة محمد فخرى مجاهد
٩- أ. بثينة إبراهيم عبد ربـــه
١٠- أ. ســـاميـــــة قنـــــاوى
١١- أ. فـــاديـــــة عـــريـــان

لجنة الشئون الإدارية :

١- د. محمد توفيق ســـلام
٢- أ. أحمـــد معـــــــتز
٣- أ. خيرية إبراهيم خليل
٤- أ. عائشة أمين حسنين

لجنة المالية والمشتريات :

١- د. فوزى رزق شحاته (مقرر)
٢- أ. نعمـــى أحمد معانى
٣- أ. حســـن نشـــأت حمـــزة
٤- أ. نبيلـــــة ســـلامـــة
٥- أ. محمد المحمدى محروس
٦- أ. عـــاطـــــف عـــاذر
٧- أ. نبـــويـــة عبـــد النبـــى
٨- أ. خـــالـــد سعـــد الله
٩- أ. أســـامـــة البهـــــائـــى
١٠- أ. أشـــرف يوسف حامد

لجنة العلاقات العامة للمؤتمر :

١- أ. مؤنس مختار مصطفى
٢- أ. حسن نشأت حمزة
٣- أ. محمد المحمدى محروس
٤- أ. أسامه السيد محمد

لجنة التوثيق والمعلومات :

١- أ. سامية محمد حسن
٢- أ. هانم فرج
٣- أ. حنان نصار
٤- أ. أمل محمود
٥- أ. حسن عبد الرازق
٦- أ. غادة محمود حمدى
٧- أ. هبه عزمى
٨- أ. هناء توفيق

لجنة التسجيل الصوتى (الفيديو) :

١- د. رؤوف عزمى توفيق (مقرر)
٢- د. أيمن عبد المحسن محجوب
٣- أ. أحمد خيرى
٤- أ. تامر محمد المصيلحى
٥- أ. حمدى سليمان
٦- أ. فادية عريان

سكرتارية المؤتمر :

١- أ. سامية محمد قناوى
٢- أ. حسين عودة
٣- أ. هناء بولس
٤- أ. بثينة إبراهيم عبد ربه
٥- أ. فاطمة محمد فخرى

مقرر عام المؤتمر	**رئيس المؤتمر**
أ.د. رسمى عبد الملك رستم	**أ.د. نادية جمال الدين**

أولاً
أوراق العمل

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

تصور مقترح لدور الجمعيات الأهلية لطفل ما قبل المدرسة

إعـــــداد

أ/ سامى محمد الطباخ

مدير عام الإدارة العامة للجمعيات الأهلية

بوزارة التربية والتعليم

تصور مقترح لدور الجمعيات الأهلية
لطفل ما قبل المدرسة

إعـــداد
أ/ سامى محمد الطباخ (*)

ممـــا لا شك فيه أن الأطفال هم الثروة الحقيقية لمستقبل أى شعب من الشعوب، وبالتالى فهم المعبر الحقيقى للتقدم .

الجمعيات الأهلية منوط بها أن تتحرك لسد ثغرات الأداء فى السياسات العامة، ولما كان التعلـــيم قـــبل المدرسة قد وصلت فيه نسبة الاستيعاب إلى (١٣%) عام ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ ، مما يشكل تحدياً كبيراً أمام الجمعيات الأهلية لسد هذه الفجوة ، ولذا نرى أنه ينبغى على الجمعيات أن تقوم بالتالى :

١- إعـــداد قاعدة معلومات ، وبيانات تتضمن عدد الأطفال الذين فى سن ما قبل المدرسة أما بالنـــسبة للجمعيات المركزية فيجب أن تكون لديها قاعدة بيانات ومعلومات بالتنسيق مع الجهات المختصة لإعداده هذه القاعدة .
٢- تتضمن هذه القاعدة – أيضاً – إعداد المدرسين المؤهلين لهذا العمل فى هذه المناطق.
٣- عمل برامج تدريبية لهؤلاء المدرسين والمدرسات .
٤- الإعلام الكافى فى المجتمع المحلى لبيان أهمية التعليم فيما قبل المدرسة .
٥- إقامـــة الـــصلات الوطـــيدة مـــع رجـــال الأعمـــال ، وأهل الخير للمساهمة فى دعم العملية التعليمية .
٦- التنسيق مع الأحزاب لكى يكون هذا الفكر أحد المكونات الرئيسة فى فكر الأحزاب .
٧- دعـــم الصلة بين الجمعيات والمجالس الشعبية المحلية والوحدات المحلية فى المحافظات والمدن والأحياء والقرى ، للاستفادة من هذه الأجهزة فى دعم هذا العمل ، وحث الأهالى

(*) مدير عام الإدارة العامة للجمعيات الأهلية بوزارة التربية والتعليم .

علـــى إلحـــاق كل الأطفال لهذا النوع من التعليم كما يمكن الاستفادة أيضاً فى تخصص الأراضـــى لبـــناء هـــذه الـــدور أو توســـعتها وكـــذا الاستفادة من الأجهزة والمعدات المتوافرة لديهم .

٨- إعداد قاعدة معلومات ، وبيانات لكافة المؤسسات التى يمكن أن تمد هذه الدور بما تحتاجه من مستلزمات تخص المبنى المدرسى والأطفال .

٩- حفـــز الجهود الذاتية للتبرع من خلال صندوق محلى تشرف عليه الجمعية مع لفيف من المجتمع للاتفاق على احتياجات المدارس .

١٠- دعـــوة رجـــال الأعمـــال لإقامة صناعة حديثة لإنتاج ألعاب الأطفال التى تبرز الطابع القومى والوطنى .

١١- جـــذب المـــزيد مـــن المتطوعـــين والمتطوعات للمشاركة فى خدمة هذا المشروع فى جميع مراحله .

١٢- الاهـــتمام بالناحـــية الجمالـــية والـــسلوكية لغرس قيم الجمال والتربية السليمة فى نفوس الأطفال، وتنمية الانتماء والولاء للوطن .

١٣- تطويـــع التكنولوجـــيا لخدمـــة الطفـــل والتنـــسيق مـــع المؤسسات والهيئات والخبراء العاملـــين فـــى هـــذا المجـــال ، للحاق بتكنولوجيا العصر ، وتحديات العولمة ، والنظر إلـــى هـــذا الأمـــر علـــى أنـــه بُعـــد اجتماعى ، وإن شئنا القول فإنه بُعد استراتيجى بخطـــط ، ويعـــد ويبنـــى جـــيلاً قـــوياً وقـــادراً علـــى المنافـــسة العالمية ، ويهدف إلـــى تحقـــيق الجـــودة الـــشاملة فـــى العملـــية التعليمـــية ، وصـــولاً إلى التقدم من الـــبـــاب الحقيقـــى للتقـــدم .

١٤- الـــتعاون المـــستمر ، وإقامـــة جـــسور الـــشراكة مع الإدارة العامة للجمعيات الأهلية والإدارة العامة لرياض الأطفال حتى تتناغم المنظومة .

١٥- اتخـــاذ الأســـلوب القصـــصى فـــى كـــل السلوكيات والقيم والمهارات ، ويستلزم ذلك إعـــداد كـــوادر تتســـم بالمهنيـــة العـــاليـــة والقـــدوة .

١٦- التنسيق مع الجهات التى تعمل فى مجالات تقوم على خدمة الطفل ورعايته حتى تكتمل المنظومة ، واعتبار التخطيط بالمشاركة مع الآخرين أعلى درجات التخطيط الذى يحقق الهدف .

١٧- توطيد الصلات مع المراكز البحثية والأكاديمية والأساتذة المتخصصين فى هذا المجال للاستفادة من خبراتهم ، أو دعمهم ، أو كليهما معاً .

١٨- توطيد الصلات مع الأماكن الأثرية والسياسية والمعالم التاريخية لتنشئة الطفل على معرفة وطنه الذى يحيا فيه ، كما يعتبر هذا الأمر ترفيهياً للطفل .

١٩- شغل قاعات رياض الأطفال الخالية ، - والتى أنشأتها الوزارة تبلغ أكثر من (٣٠٠) ثلاثمائة قاعة فى عدة محافظات - عن طريق مساعدة الأطفال فى الالتحاق بهذه الدور ، ونشر الوعى بين الأهالى ، أو استكمال أوجه النقص فى هذه القاعات مما يعتبر ضمن الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة .

٢٠- السعى المستمر مع الشركاء فى الوزارة لاستصدار قرار وزارى يسمح للجمعيات الأهلية بإنشاء رياض الأطفال ، ويكون الإشراف الفنى على هذه المدارس للوزارة علماً بأن المؤتمر القومى الأول للجمعيات الأهلية العاملة فى نطاق التعليم فى (٥) مارس ٢٠٠٠ كان من ضمن توصياته السماح للجمعيات الأهلية بإنشاء رياض الأطفال أسوة بالقرار الوزارى رقم (٣٠) لسنة ٢٠٠٠، والذى يقضى بالسماح للجمعيات الأهلية بإنشاء مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع والمدارس الصغيرة .

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

اتجاهات تربية طفل ما قبل المدرسة فى بعض دول العالم

إعـــــداد

أ.د/ عايدة عباس أبو غريب
أستاذ المناهج وطرق التدريس بشعبة بحوث تطوير المناهج
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

اتجاهات تربية طفل ما قبل المدرسة في بعض دول العالم

إعـــداد

أ.د/ عايدة عباس أبو غريب(*)

مقدمة :

تهـــتم معظم الدول المتقدمة في العالم اليوم بمرحلة ما قبل المدرسة والتى تسمى بمرحلة ريـــاض الأطفال، ففى معظم الدول أصبحت رعاية الأطفال وإلحاقهم برياض الأطفال جزءً لا ينفصل من البنيان التعليمى الكامل وخطوة بناءة من السلم التعليمى لمعظم الدول المتقدمة، ويرجع ذلك لثبوت أن ما يقرب من ٧٠% من النمو العقلى للطفل يحدث خلال هذه المرحلة مما يستلزم العمل على تفجير قدراته ، والعمل على تنميته لأقصى درجة ممكنة ، خاصة وأن العملية لا تقبل العكس وأن ما يتم تنميته لا يمكن تعويضه فيما بعد، ولقد أطلق على هذه الفترة من العمر العديد من المسميات الهامة التى من بينها الفترة الحاسمة، والسنوات التكوينية، وعمر الذاكرة الذهبية، بل والعمر الأمثل لاكتساب المهارات، وسنوات الشحذ والتنشيط للحواس الإنسانية.

كمـــا أتـــيحت للباحثـــين فـــي مجال علم النفس الارتقائى حقائق حول خصائص النمو ومـــراحله، وتوصل العلم إلى أن هناك نظاماً للنمو ومراحل عمرية معينة يكون الطفل فيها أكثر اســـتعدادا للـــتدريب على مهارة معينة وهذا ما يطلق عليه "المراحل الحرجة". وقد أيدت بحوث دراسات المخ نفس الحقيقة بوجود نظام زمنى لنمو الوظائف المعرفية المختلفة لدى الطفل، فيكون الطفـــل في أفضل حالات الاستعداد للاستفادة من التدريب وتنمية هذه الوظائف المعينة مع الأخذ فـــي الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال وتعرف هذه العملية بمنافذ الفرص Windows of opportunity.

وهـــل يعنـــى هـــذا أن الطفـــل يفقد فرصته في الاكتشاف والرعاية إذا لم يتم ذلك في الفترة المحددة؟

(*) أستاذ المناهج وطرق التدريس بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

تقـول د/ صفاء الأعسر إذا أخذنا في الاعتبار مرونة المخ وقابليته للتشكل، نستطيع أن نـتوقع أن يحـتاج الطفل لجهد أكبر أو لاستثارة أقوى أو لوقت أطول... ولكن لا يفقد استعداده تماماً إلا في حالات نادرة وتظل الحقيقة الثابتة أنه كلما كان الاكتشاف مبكراً كانت فرص الطفل أفضل في تنمية ما لديه من مواهب.

وماذا عن الوظائف المعرفية التى لا يكتسبها الطفل إلا في مراحل عمرية متقدمة نسبياً؟ تظـل الإجابة بأن المراحل الحرجة أو منافذ الفرص تمثل أفضل الاحتمالات وتظل الإجابة أن البحث عن كشف المواهب ورعايتها حق لا يسقط بتقدم السن .

وتثيـر الحقائق العلمية التى أتيحت للباحثين في مجال دراسات علم النفس، وعلم دراسة المخ، وعلم النفس العصبى تحديات جديدة للسيكولوجيين والتربويين بما وفرته التكنولوجيا الحديثة مـن ملاحظـات وبيانات عن إمكانات الأطفال منذ الأيام الأولى من العمر مما أحدث ثورة في المفاهيم المعرفية.

لقد غيرت التجارب الحديثة في علم النفس العصبى ودراسات المخ مفاهيم كثيرة رسخت فـي الأدبـيات العلمية عبر السنين، فما تم اكتشافه من طاقات الطفل الوليد وما لديه من إمكانات تغفلهـا البيئة جدير بأن يوسع مجالات تنمية الإمكانات وتفجير الطاقات التى تهدر، وهذا يضاف لتحديات المجتمع.

ومـن ذلـك يمكنـنا القـول أن الاكتشاف المبكر يعزز فرص الطفل لتنمية ما لديه من إمكانات، ولكن تجاوز سن الاكتشاف لا يسقط حقه في الاكتشاف ولا يضيع فرصته في الرعاية.

ونحـن مازلنا مع الطفل وتربيته في الروضة، ولابد من التقدير لهذه المجهودات الرائعة التـى تـبذل اليوم للعناية بالطفولة وتربية الطفل وتثقيفه، فقد افتتحت مكتبات عديدة له، وزادت مؤسسات تنميته مما يعد طفرة نرجو لها النجاح والاستمرار.

وقـد سبقنا الغرب وبعض الشرق في العناية العلمية بتربية طفل ما قبل المدرسة بصورة فاعلـة ومؤثـرة أثمـرت في تربية أجيال تلك المجتمعات وظهرت ثمارها يانعة بارزة، وربما

تأخــرت معظم المجتمعات العربية بعض الشيء في مضمار رياض الأطفال (أى من سن ٣ أو ٤ إلــى ســن ٦) وكان لابد أن تلهث فى خطاها لتنال الأجيال الصاعدة نصيبها من المناخ التربوى الملائم.

ولقــد خطــت مــصر خطــوة فــي هــذا الاتجــاه ولكنها لم تجعل هذه المرحلة من المــراحل الإلزامية ، ولقد جاء فى كتاب التعليم في مصر الواقع والمستقبل حتى عام ٢٠٢٠م. ص ٨، ٨٤ أنــه مُــنذ عقد المؤتمر القومى لتطوير التعليم الابتدائى عام ١٩٩٣ شهدت مرحلة ريــاض الأطفال (٤-٦) اهتماما بالغاً، وتم التوسع في إنشاء المدارس الرسمية في هذه المرحلة، إذ أن المفتــرض- وفقاً لتوصيات هذا المؤتمر- أن تكون جزءً من نظام التعليم الرسمى للدولة وبالــرغم من هذا التوسع ومن إنشاء لجنة عليا لتطوير رياض الأطفال عام ١٩٩٦، فإنه يوجد طريق طويل لتعميم هذه المرحلة وطريق أطول قبل إمكان تزويدها بالمعلمات المؤهلات تربوياً.

ومما يجدر الإشارة إليه ونظراً لأهمية هذه المرحلة الخطيرة لسنوات الطفولة الأولى في الــنمو العقلى والانفعالى والاجتماعى أن صدر قانون تبعية الرياض لوزارة التربية والتعليم، بعد أن كــان معظمهــا تابعــاً لوزارة الشئون الاجتماعية، وكذا لاعتبارها جزءً من السلم التعليمى ومحاولة الوزارة العمل على تعميمها تبعاً لما تسمح به الإمكانات.

ولقــد عقدت ندوات ومؤتمرات ولقاءات وخرج إلى النور العديد من الأبحاث، ورسائل الماجستير والدكتوراه التى تناولت موضوعات عن التربية في رياض الأطفال.

كمــا نُظِّمــت دورات تدريبــية كــان محورها الطفل العربى في حياته في السنتين أو الــثلاث ســنوات قــبل أن يــدخل المدرســة الابتدائــية وهى بداية السلم التعليمى في أغلب الــدول العــربية الآن ونــرجو أن يــستمر البحث والدراسة عن تربية الطفل قبل المدرسة لما تحملــه مــن أهمــية علــى ما تتلوها من مراحل تربوية آملين في استمرار وزيادة الاهتمام بالأبحــاث العلمــية التــربوية الــنابعة مــن مشكلات واقعية فى مجتمعنا العربى والمصرى، مــشكلات خاصــة بظــروفنا مــع الاهــتمام بالمجــتمع الــذى يعــيش فــيه طفل اليوم... مجتمــع يختــلف بتقنيــاته وتقــدمه وإنجــازاته العلميــة الهائلة الحالية والمستقبلية.

وسنتناول في تلك الورقة بعض المحاور وهى:

أولاً : طفل ما قبل المدرسة في المملكة المتحدة.

ثانياً: طفل ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثاً: طفل ما قبل المدرسة في اليابان.

رابعاً: توصيات ومقترحات للنهوض بمؤسسات تنشئة وتربية طفل ما قبل المدرسة في ج.م.ع.

أولاً : طفل ما قبل المدرسة في المملكة المتحدة :

يطلــق بعــض المسئولين التربويين على جميع المؤسسات التى يلتحق بها الأطفال فى الجزر البريطانية اسم حضانات Nurseries ولكن هذه التسمية لها مدلول آخر فى بعض الدول العربية، فنحن نستخدمها فيما يختص بالثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل، أما المرحلة السابقة مباشـــرة لدخول المدرسة الابتدائية فتستخدم تسمية (رياض الأطفال) إذ هى أكثر شيوعاً وقبولاً لدى القارىء المصرى والعربى.

إن هـــناك ســـبعة أنواع لمؤسسات ما قبل المدرسة بالمملكة المتحدة تختلف فى تبعياتها لهيـــئات أو وزارات، تختلف فى أهدافها وبرامجها وأساليبها ونوعيات المشرفين عليها وإمكاناتها المادية وهى:

(١) الحضانات التابعة للمجلس المحلى:

وهى تقبل الأطفال تحت سن الرابعة- نهارية من الساعة الثامنة صباحاً وحتى السادسة مـــساءً – خمـــسة أيام فى الأسبوع طول العام والقبول حسب أولوية احتياج الوالدين أو للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أو الوالدين من ذوى الاحتياجات الخاصة.

وتشرف عليها هيئة الخدمات الاجتماعية التابعة للمجالس المحلية- تأخذ مصروفات قليلة جـــداً مـــن الآباء – مزودة بالألعاب ويتناول الأطفال وجبات ثلاث وينقسم الأطفال إلى أسر كل أســـرة مكـــونة من ١٢ طفلاً، تشرف عليهم ممرضة متخصصة فى الحضانات ولها مساعدة وتحضر أحياناً متطوعات.

هــدف هــذه الحــضانات– تهيــئة بيــئة يجد فيها الأطفال رعاية أثناء النهار لا تتوافر فــى بيــوتــهم.

(٢) فصول ومدارس الحضانة :

وتــشرف علــيها الــسلطات التعليمــية المحلــية، وبعضها ملحق بالمدارس الابتدائية، ولها مساحة مستقلة، يلتحق بها الأطفال من سن الثالثة إلى الرابعة– تشرف على الأطفال مُدرسة مــؤهلة تأهــيلاً جامعــياً وأحــياناً يحمل بعضهن مؤهلات أعلى من الشهادة الجامعية الأولى. وتــساعد المُدرســة معاونــة تحمــل شهادة التمريض فى دور الحضانة وتبلغ نسبة المدرسات والمساعدات (١) لكل ١٣ طفلاً.

والحضانة مجهزة بعدد كبير من الأجهزة والألعاب والمواد الخام ... الخ وأدوات وأقلام وأوراق يتعامل معها الأطفال تحت إشراف المُدرسة.

وتعقــب هــذه الحــضانة مــا يسمى باسم " ورشة الطفل " وهى تسبق مباشرة المدرسة الابتدائــية الإنجليــزية. وقبل أن يترك الطفل الحضانة للالتحاق بمدرسة الطفل يتعلم كيف يكتب اســمه ، وتهــدف بــوجه عــام إلــى مــد الأطفــال بخبــرات تربوية مطلوبة قبل التحاقهم بالمدارس الابتدائية.

(٣) مجموعات اللعب :

تــستقبل الأطفــال من سن الثالثة أو الرابعة– توجد وسط المناطق السكنية– والإشراف لهيئات مدنية خيرية أو مؤسسات دينية – الإشراف الحكومى محدود. عدد الأطفال فيها يتراوح مــا بين ٢٠ و ٢٥ طفلاً تشرف على الأطفال عادةً مشرفة، درست سنة واحدة فى معاهد تعليم الكــبار تــتدرب فيها على أساليب التعامل مع أطفال هذا السن. وتهيئ للأطفال فرص استخدام بعض الألعاب والأجهزة التعليمية.

وتهــدف هــذه المجمــوعات إلى إتاحة فرصة للأطفال للعب والتعامل مع غيرهم فى مــثل أعمــارهم. كمــا تتاح الفرص للأمهات للتعرف – بصورة أفضل– على أساليب التعامل مــــع الأطفــــال.

(٤) حضانات خاصة تطوعية :

وتهدف إلى تهيئة أساليب العناية بالأطفال. ومدهم ببعض الخبرات الاجتماعية والتربوية– وتتـــراوح أعمار الأطفال بين الثالثة والرابعة والخامسة. تشرف عليهم مشرفتان مؤهلتان تأهيلاً متوسطاً وتملك هذه الحضانات جمعيات أو هيئات خاصة.

(٥) فصول الاستقبال أو مدرسة الطفل :

تتلقى الأطفال فى بداية مرحلة التعليم الإجبارى أو الإلزامى (المدرسة الابتدائية) وتفتح أبوابها للأطفال فى سن الخامسة وتعتبر السنة الخامسة تمهيداً ومرحلة انتقالية، يمر بها الطفل قبل أن يتلقـــى مـــناهج المدرسة الابتدائية. وفى فرنسا تعتبر السنة الأولى الابتدائية وهى سن خمس سنوات، سنة تمهيدية، يعد فيها الأطفال للتعليم الابتدائى الفرنسى ويتشابه النظام أيضاً فى بلجيكا.

وفـــصول الاستقبال فى المملكة المتحدة، تقبل الأطفال فى حوالى سن الخامسة، ويلتحق بهذه الفصول كل الأطفال سواء حضروا مدارس الحضانة أم لم يحضروها.

ويلعـــب الأطفـــال معظـــم الـــوقت فـــى الفـــصل الدراسى الأول، وتجهز الحجرات بألعـــاب تعليمـــية متـــنوعة كمـــا تـــوجد بها أدوات وخامات بوفرة، ومع تقدم العام الدراسى– أى فـــى الفـــصل الدراســـى الثانـــى– يخـــضع الأطفال لتربية تهتم بتهيئتهم لما سيدرسونه فى العـــام التالـــى، فيـــتعلمون المهـــارات المطلـــوبة مـــن تلميذ المدرسة الابتدائية ويستمر العام الدراســـى لمـــدة أربعـــين أســـبوعاً، ويتراوح عدد الساعات يومياً حسب رغبة أولياء الأمور، ويتـــناول الأطفـــال طعـــام الغـــداء فـــى حالـــة اســـتمرارهم بالمدرسة إلى ما بعد الظهر ، والغالبـــية العظمـــى مـــن المدرســـات مـــؤهلات للـــتدريس والتعامل مع أطفال هذه المرحلة السابقـــة للتعلـــيم الابتـــدائـــى.

(٦) راعيات الأطفال المسجلات :

إنهـــن أمهات لديهن أطفال يقمن برعايتهم، وفى نفس الوقت ترعى كل أم عدداً آخر من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة، وهن مسجلات لدى السلطات المحلية، ولابد من شروط معينة

" لكـــى يـــتم هذا التسجيل " سواءً بالنسبة للمكان أو عدد من ترعاهن من أطفال ، فلا يزيد عدد الأطفال دون الخامسة عن ثلاثة، بما فيهم أطفال الراعية.

(٧) الحضانات الملحقة بأماكن العمل :

تقبل الأطفال دون الرابعة، وأحياناً فى سن مبكرة جداً ولكن من الضرورة أن يكون كل المقبولين من أبناء العاملات فى ذلك المصنع أو تلك الشركة أو هذه المؤسسة الحكومية ....الخ .

ولابــد أن تكــون الأم لا الوالد هى التى تعمل فى تلك الأماكن فإذا تركت العمل خرج طفلها معها.

وتدفــع المؤسسات أو الشركات – عادة– أغلب التكاليف التى تتطلبها الحضانات، وتدفع الأمهات الباقى الذى يُخصم من مرتباتهن.

من العرض السابق يتضح أن هناك اهتماماً واضحاً يظهر فى التمشى مع ظروف الأسر فى ذلك المجتمع، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يظهر الاقتناع الكامل بالأهمية المطلقة لتهيئة بيــئة صالحة، يتواجد فيها الأطفال قبل التحاقهم بالتعليم الابتدائى، كما أن بعض تلك البيئات تهتم بأكثــر من مجرد عملية إيواء ولكن تمتد إلى عملية التنشئة والتهيئة التى تؤثر فى الطفل قبل أن يلتحق بالمدرسة الابتدائية.

وهــناك اتجاه فى بريطانيا فى السنوات الأخيرة نحو تغيير وتعديل فلسفة تنشئة الأطفال. ولــيس الأمــر قاصــراً فقط على المملكة المتحدة، بل هو شاغل البحوث العلمية التربوية فى المجتمعات الأخرى.

وهــناك عــدة مــبادئ أساســية تحكــم العمل فى رياض الأطفال فى المملكة المتحدة مــن أهمهــــا:

- **الحــرية :** لا جــدال فى أن مفهوم الحرية أصبح يلعب دوراً رئيسياً فى الرياض اليوم، واعتــبار الحــرية منطلقاً يساعد ويسهل تكامل الشخصية، ويطلق مبادراتها وابتكاراتها وإبداعاتها.

- **السعادة :** الروضة فى المملكة المتحدة لم تعد مكاناً متجهما، مفرطاً فى الجدية، مشحوناً بالأوامر والنواهى، وإنما أصبحت مكاناً للسعادة والبهجة والسرور.
- **النشاط :** يعتمد العمل فى رياض الأطفال بالمملكة المتحدة على النشاط، حيث إن التعلم بالعمل والنشاط والممارسة يعمل على استثارة دافعية أكبر، كما إنه يجعل التعلم أكثر رسوخاً.
- **مراعاة الفروق الفردية :** تهتم رياض الأطفال بالمملكة المتحدة بكل طفل على حدة باعتباره فرداً له خصائصه المنفردة، ولذلك يتابع وفقاً لسرعته ومستواه، وهذا يعنى أن التعلم فى الروضة ذاتى مع كل ما يحمل هذا التعلم من مزايا.
- **نظام الأركان :** النظام المتبع فى رياض الأطفال فى المملكة المتحدة هو نظام الأركان، أما طريقة التعلم فهى التعلم باللعب، ومن أكثر الأركان شيوعاً فى رياض الأطفال ركن الكتاب حيث يحتوى على قصص مصورة، أو تقوم المعلمة المسئولة عن الركن بقراءة قصة للأطفال لإمتاعهم نفسياً، وركن العلوم حيث يحتوى على أشكال مختلفة من المغناطيسات والمرايا المختلفة الأشكال والأحجام وحوض للسمك، وعدسات مختلفة وأقفاص صغيرة، وبعض الطيور، وعلب عليها قطع من الفلين والخشب والورق، وبطاريات مختلفة الأشكال والأحجام، وكرة أرضية، ومكتبة وصفية للعلوم، ويقوم الأطفال فى هذا الركن بإجراء بعض التجارب لاكتساب خبرات ومفاهيم علمية، ومهارات مختلفة، وهناك أيضاً ركن التلوين وركن البيت وركن المكعبات وركن البناء وركن اللعب بالرمل والملح ...الخ.

والتعليم فى هذه الأركان ليس تعليماً أكاديمياً، وإنما يعتمد على مبدأ الاختيار الحر للنشاط، حيث إن الطفل تُترك له فرصة حرية اختيار النشاط والركن الذى يريده من بين مجموعة من الأنشطة ويناقش المعلمة عن النشاط والخبرة التى اختارها. أما دور المعلمة فيقتصر على المراقبة والتوجيه وطرح الأسئلة على الطفل ومحادثته حيث إن المطلوب من الطفل خلال هذه الأنشطة التحدث عما يفعله، وتعمل المعلمة على تشجيع الطفل على التحدث من خلال طرح

أسئلة عليه، ومن خلال الأسئلة التى تبدأ بماذا؟ وكيف؟ وذلك لتسهيل عملية التحدث والتعبير عما يفعلـــه بسهولة ويسر، وبعد الانتهاء من الأنشطة يُطلب من الأطفال إعادة الوسائل والأدوات إلى أماكنها، ويدرب الطفل على عدم الانتقال من نشاط إلى آخر إلا بعد الانتهاء منه. أما فيما يتعلق بعدد الأطفال والمعلمات فإنه يتراوح فيما بين معلمة واحدة لكل من ٧-١٠ أطفال.

ثانياً: طفل ما قبل المدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية:

إن الاهتمام بتعليم أطفال ما قبل المدرسة فى المجتمع الأمريكي مر بعدة مراحل تاريخية وخاصـــة فـــيما يتـــصل بالفلـــسفة التـــى تتحكم فى تحديد أهداف هذه التربية التى تقدم لأطفال ما قبل المدرسة.

وإذا تتبعـــنا تلـــك الفلسفة وخاصة مع بداية القرن العشرين نجد أن التأثير الإنجليزى كان ســـائداً وهـــو الاهـــتمام الأساسى بالصحة ومراعاة قواعدها فى كل ما يتصل بالطفل ابتداء من نظافته الشخصية وملبسه وغذائه وعاداته وراحته ولعبه.

ثـــم تطورت أهداف مؤسسات ما قبل المدرسة الابتدائية ، وتم إضافة بعد جديد لدور هذه المؤســـسات فـــى النمو الجسمي ومراعاة حاجات الأطفال مع وجود نظام تتابعى لنمو المهارات الحـــركية عـــند الطفـــل. ووضع أرنولد جيزل A.Gesell قائمة بمراحل تطور هذا النظام بعد دراسات مستفيضة قام بها.

ثم جاءت هاريت جونسون Harriet Johnson منادية بأن يكون الاهتمام بجسم الطفل أكثر من مجرد العناية بصحته والمحافظة عليها وإكسابه عادات صحية مناسبة. فقد اهتمت بتنمية عـــضلات الطفـــل ومـــا يستلزم ذلك من توفير أدوات وأجهزة وإمكانات فى مؤسسات ما قبل المدرسة لتنمية تلك العضلات الكبرى.

وقـــد تأثـــرت مؤسسات تنشئة أطفال ما قبل المدرسة فى الولايات المتحدة الأمريكية مع بدايـــة القرن الماضى بآراء عديد من المفكرين التربويين والفلاسفة الأوروبيين، أمثال جان جاك روســـو، بـــستالوتزى، وفروبل، ومنتسورى وخاصة فيما يتصل بما قدموه من آراء فلسفية عن

تــربية الطفــل والتـــى ركـــزت على أن الأطفال يتعلمون بالاحتكاك المباشر بعناصر البيئة، أو بمــرورهم فـــى خبرات يخرجون منها وقد اكتسبوا معلومات وعادات بأنفسهم ولم تعط لهم أو يلقنوها من المدرسات أو غيرهم أى أن الخبرة المباشرة لها الأهمية بالدرجة الأولى.

ثم جاء الاعتراف بعد ذلك بأن للطفل انفعالات تؤثر فى تعلمه وفى علاقاته وفى إدراكه لذاته وثقته بنفسه.

وفـــى هذه المرحلة دخل التحليل النفسى رياض الأطفال ، ووُجد أن هناك عوامل داخلية عند الطفل تؤثر فى سلوكه الظاهرى وعلى المدرسات معرفة المحركات التى تعمل داخل الطفل وتحـــدد أنـــواع التـــصرفات التى تصدر عنه، وأصبحت المدرسات على وعى بمراحل النمو الانفعالى عند الأطفال وأسباب السلوك غير السوى لديهم.

وســاعد ذلـــك المـــربين والنفـــسانيين على التعرف على حاجات الطفل النفسية وأهمية مراعاتها فى التنشئة، والأضرار التى تلحق بالأطفال إذا تجاهل الكبار هذه الحاجات.

ثم يقول سعد مرسى وكوثر كوجك أن جميع الأفكار والفلسفات السابقة تبلورت فى فكرة واحدة وبعد مضى أكثر من ثلث القرن العشرين وهى أن الطفل ينمو ككل ، هو وحده ، هو كائن حـــر تام ، له جسم وعقل ومشاعر، له أسرة وأصدقاء، وله اهتمامات وميول ورغبات. وعلى المدرسة فى رياض الأطفال أن تتفهم كل هذا، وأن تعرف على وجه اليقين أن لكل طفل فرديته الخاصة به.

ويمكنـــنا أن نلخـــص أهـــم الاتجاهات السائدة للتربية فى الولايات المتحدة الأمريكية فى مرحلة ما قبل المدرسة فيما يلى :

١- هـــناك تنوع واختلاف واضح فى تربية طفل ما قبل المدرسة سببه الحرية التى تمنحها اللامركـــزية فـــى التعليم، حيث تتمتع كل ولاية بل كل مدرسة بفرص اختبار وتجريب طرق تدريس ومحتوى ما يتعلم الطفل، مما أعطى الباحثين فى أمور التربية وعلم النفس مجالات كثيرة للدراسة والاقتراحات.

٢- تعتمد تربية الطفل على قدراته، وما يتعلمه يعتمد إلى درجة كبيرة على ما يعرفه وما لديه من خبرات سابقة. وعند تخطيط برامج لمرحلة ما قبل المدرسة من الضرورى معرفة الدرجة التى وصل إليها الطفل فى نموه. بمعنى مراعاة فردية كل طفل، وأن يبدأ تعليمه استنادا على ما اكتسبه سابقا مما نطلق عليه " تفريد التعليم " أى جعل التعليم يتناسب مع قدرة كل طفل على حدة.

٣- ولكى يكون التعليم فاعلا ومؤثرا، يجب أن تراعى الفروق الفردية بين الأطفال، فكل طفل هو فرد مستقل بذاته وبشخصيته وبقدراته ومهاراته ، له اهتماماته وميوله ومخاوفه ورغباته. ويجب أن تتمشى أساليب التدريس مع حاجات كل طفل .

٤- كلما زادت دافعية الطفل ورغبته كان تعلمه أفضل.

٥- لكى ينجح الطفل فى مراحل الدراسة المستقبلية، يجب أن يتعلم منذ مرحلة ما قبل المدرسة مهارات وواجبات ومسئوليات (التلمذة) وبذلك يُكوّن السلوك المناسب. مثل القدرة على الانتباه، اتباع التعليمات والتوجيهات، يفهم ماذا تتوقع المرشدة منه، يعرف كيف يعمل مع جماعة من زملائه الأطفال وأن يأخذ المبادرة فى العمل، ويتطلب إعداده للمستقبل سلوكا اجتماعيا مهما، مثل آداب الحوار والتعامل مع الآخرين، معنى كل هذا أن الطفل لكى ينجح فى المستقبل كمتعلم.. عليه التمكن من بعض المهارات والمعارف.

وتقول كوثر كوجك أن الآراء التى نادى بها مفكرون تربويون فى الماضى قد امتزجت فعلا فى نسيج متناسق مع اتجاهات حديثة أملتها ظروف المجتمع الأمريكى وتطويره وإمكاناته المادية فصار هذا التنوع فى سياسات برامج مرحلة ما قبل المدرسة، فهناك فلسفات ووجهات نظر وبرامج متعددة.

ثالثاً: طفل ما قبل المدرسة فى اليابان:

خصائص عامة:

إن الأنظمة التعليمية فى اليابان لها عدد من الملامح الفريدة والتى تثير الاهتمام بالمقارنة بالدول الأخرى المتقدمة .

- طبقاً للمادة رقم (١) من القانون الأساسى للتعليم فى اليابان، فإن التعليم يستهدف كمال خلق كل فرد، وأن ينشئ مواطنين يابانيين أصحاء عقلياً وجسمياً يوقرون الحقيقة والعدل ويحترمون قيم الأفراد، ويعتبرون العمل والمسئولية مصدر شرف وفخار، وأن يتكون لديهم اتجاه إيجابى فى دولة ومجتمع مسالم، أى أن كمال الخلق هو المفهوم المحورى فى التعليم فى اليابان [[التعليم من أجل الكوكورو Kokoro]] أى من أجل تنمية الخلق.
- تعتبر الجوانب الاقتصادية للتعليم فى اليابان من المحرمات كنقاط للمناقشة، لأن اليابانيين يعتقدون أن الجوانب الثقافية والروحية فى التربية أكثر أهمية، وأن التعليم لا ينبغى أن يخضع للاقتصاد.
- وفى إطار الإصلاح التعليمى المستمر فى اليابان طورت وزارة التربية والعلوم والثقافة " مونبوشو Monbusho " سياسات وممارسات لاحترام الفروق الفردية بين الأطفال والتلاميذ وأعدت المداخل والطرق التجريبية.
- فى النظام التعليمى وخاصة عند المستوى الأساسى، حظى محتوى التعليم بأولوية قصوى، ويعتقد اليابانيون أن المعرفة والمهارات ما هى إلا جزء من هدف التعليم وأن جانب الخلق "الكوكورو" أكثر أهمية وهذا المدخل جعلهم يحترمون ويقدرون تحقيق التوازن فى جوانب نمو الأطفال المختلفة، العقلى والخلقى والفكرى والجسمى، وفى اليابان يطلق على هذا التوجه تعليم الشخص ككل "Whole-Person Education" .
- إن الأنشطة التى تستهدف تنمية الخلق وبنائه وتمامه هى التى تعتبر تعليماً، أما الأنشطة التى تستهدف المعرفة والمهارات تعتبر تدريباً. ومن هذا المنطلق فإن احترام التعليم والقيم الخاصة والروحية تعتبر أبرز الملامح الرئيسية لهذا التعليم والتى منها:

١- للمدارس وظائف أخرى بالإضافة للتعليم مثل التأديب والتربية الخلقية، فالمعلمون مرشدون للأطفال فى حياتهم اليومية حتى خارج المدرسة.

٢- مستوى الاستثمار فى التعليم فى اليابان مرتفع، فقد يزيد عن ٥% من الدخل القومى.

٣- المكانة العالية لمهنة التعليم إحدى أهم النتائج ذات المغزى والدلالة للاحترام فى اليابان.
تنص المادة ٦ من القانون الأساسى للتعليم، والمنبثق من الدستور اليابانى " أن المدارس مؤسسات عامة تنشئها الدولة والسلطات الإقليمية بواسطة الأشخاص المؤهلين قانوناً لذلك، والمعلمون فى خدمة المجتمع كله يأتمنهم على أداء واجباتهم، ولهذا فإن هيئة التعليم يجب أن تصان وتحترم وتبذل لها كل مقومات الأمن الاقتصادى والاستقرار " .

٤- التعليم مدخل لتحقيق المساواة، ويعتقد اليابانيون أن الفرصة المتساوية فى التعليم تضم الكيف أو الجودة وأن جميع الأطفال ينبغى أن تتاح لهم دراسة محتوى تعليمى متساوى.

ومن أهم مقومات بناء خلق جيد واتجاهات سليمة عند الأطفال ممارسة الأنشطة الاجتماعية وذلك من خلال تقسيم الأطفال إلى جماعات عمل مسئولة وأن هذه الجماعات تتبادل الأدوار فى القيام بهذه المسئوليات ويتعلم جميع الأطفال من خلال هذه الترتيبات أن كل فرد ينبغى أن يسهم أو يشترك فى جزء من هذه الواجبات وأن كل فرد يتساوى مع الآخر فى القيام بهذا "الواحد من أجل الجميع، والجميع من أجل الواحد" ويتعاون الأطفال الواحد مع الآخر داخل الجماعة، والموهوبون يساعدون بطيىء التحصيل على نحو تلقائى وأعضاء الجماعات ليسوا ثابتين ولكنهم يتبدلون على نحو منتظم ويتناوبون.

ويتحقق النظام أو الضبط والانسجام والتناغم بجهود الأطفال التلقائية، وأن هذا المدخل فى التعليم جزء من أساس جماعية اليابانى "Groupisim" والتى هى جزء من الثقافة اليابانية، كما أن التعليم أو التربية فى الأسرة قبل المدرسة.

أساليب تربية طفل ما قبل المدرسة فى اليابان :

تقول المؤلفة الأمريكية ميرى هوايت Merry White فى كتابها التربية والتحدى (التجربة اليابانية) وبالتحديد بالفصل السادس الذى جاء بعنوان "التعليم على حجر الأم" تشكل الأم

نمـــو طفلها، فهى تعتمد على هذه العلاقة بينها وبينه، علاقة فيها الالتصاق والحساسية، الأهداف المشتركة، وتستمر هذه الخصوصية فى العلاقة عندما نتحدث عن المعلمة فى تعاملها مع الطفل فى بداية دخوله أول مؤسسة (تعليمية) .

ويعتبـــر هذا الالتحام والالتصاق الجسمى والنفسى بين الطفل وأمه مقياس نجاح الأمومة اليابانـــية، كمـــا يعطى الأم الفرصة لتكوين الفهم الواعى لسمات وسلوك وأحاسيس طفلها؛ حيث يساعدها هذا الفهم على تشكيل نموه.

كما تقول : يتعلم الطفل – بصورة مستمرة– تَجنُّب المواقف التى تسبب مضايقات للغير، أى يـــبدأ الطفل منذ البواكير فى تدبر العواقب التى تنجم عن سلوكه نحو الآخرين فالطفل يرتبط منذ البداية بأمزجة وأحاسيس الآخرين، بمعنى أنه بينهم.

وتحت عنوان المنهج المنزلى قالت: تعمل معظم الأمهات اليابانيات على تدريب أطفالهن علـــى ركائز التعليم قبل دخولهم المدرسة الابتدائية– إيماناً منهن، أن هذا التدريب أساسى للنجاح فـــى المدرســـة فـــيما بعـــد. وتعتبر سن الثالثة هى نقطة الانتقال من مرحلة التنشئة إلى مرحلة الإعداد للمدرسة.

وتعلم الأمهات فى المناطق الحضرية لأطفالهن الحروف الهجائية والعد حتى رقم المائة ، مع أداء بعض العمليات الحسابية الخفيفة التى لا يتجاوز ناتج أية عملية منها رقم عشرة، كل هذا قـــبل أن يـــدخل الطفـــل الـــصف الأول الابتدائى. هذا إلى جانب حفظ وترديد بعض الأناشيد والأغنـــيات. أمـــا رياض الأطفال فغالباً لا تعلم هذه المهارات القرائية والحسابية بشكل نظامى، حـــيث يكـــون الاهـــتمام موجهاً نحو النمو الاجتماعى والقيمى والتهيئة العقلية والحركية لدخول المدرسة الابتدائية.

وتقـــول المـــؤلفة : إن ما تقوم به الأم اليابانية فى تعليم أطفالها المهارات العقلية وتنميتهم معـــرفياً يثيـــر اهتمام الأمريكيين بالذات وينظر الأمريكيون نظرة تقدير بالغ إلى الساعات التى يقضيها الأطفال فى تعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب.

كما تأخذ الأمهات اليابانيات أمر تعليم أطفالهن قبل المدرسة مأخذ الجد والحرص البالغين، فهـن يقـدمن (مـنهجاً) محدد الأهداف ولكنه يقدم بطرق طبيعية وليس بطريقة نظامية جامدة، ويقـضين سـاعات طـويلة يمارسن أعمالاً تعاونية مع الأطفال مثل الرسم، وقراءة القصص، والألعـاب التـى تـتطلب كتابة وعداً. ولا يبخل أولياء الأمور على أطفالهم فى شراء الألعاب التعليمـية والمجـلات التـى فـيها صور ملونة وإخراج متميز. والأم اليابانية لا تكتفى– كالأم الأمـريكية – بمراقبة سلامته الجسمية وعلاقاته الاجتماعية، ولكنها تعلمه، فالطفل اليابانى يتعلم بالمشاركة فى النشاط أو فى اللعبة مع أمه وغيرها أما الطفل الأمريكى فيتعلم بمفرده مع لعبته.

وتـدرب الأم اليابانية طفلها على التركيز، ويتعود على الانغماس والتركيز فى أداء عمل واحد فى الوقت الواحد وبذلك يتعلم الانهماك المخلص فى إنجاز العمل الذى يعمله.

والهـدف الحقيقـى لما تبذله الأم اليابانية مع طفلها – فيما يبدو برنامجاً جاداً يعتمد على استراتيجية لتعليمه التركيز – هو رغبتها الحقيقية فى تعليم طفلها الانغماس المركز والإيجابى فى نـشاط ما، محتوى هذا النشاط ليس هو المهم، بل هو بمثابة الوسيلة التى تحقق هدفها إلى تكوينه فى طفلها من عادة التركيز.

إذا كـان الطفل اليابانى وهو على حجر أمه تزرع فيه هذه القيم التربوية عظيمة الشأن، فماذا عن دور مؤسسات ما قبل المدرسة غير الأسرة، نقصد رياض الأطفال ماذا تفعل؟

يـنادى علمـاء التـربية والكتاب والمفكرون والمعلمون بضرورة بذل مزيد من الوقت والجهـد للتربية المتكاملة للطفل، ولكن أولياء الأمور يهتمون بالتعليم المدرسى من قراءة وكتابة وحـساب، فهـذا فى رأيهم إجراء مهم، يؤدى إلى نجاح أبنائهم فيما بعد فى مراحل التعليم. وفى نفـس الـوقت يعـدون أنفسهم مع إعدادهم لأطفالهم، لاجتياز امتحانات القبول فى أكثر رياض الأطفال رقياً.

وتنتـشر فـى الـيابان فى السنوات الأخيرة دور ما قبل المدرسة سواء دور الحضانة أو ريـاض الأطفـال التـى يلـتحق بها الأطفال من سن الثالثة، وكل الأطفال تقريباً (فى سن الخامسة) ملتحقون بمؤسسات خارج البيت.

وقـد تضاعف دور تلك المؤسسات ومنها مؤسسات حكومية وغير حكومية. كما ذكرت مصادر وزارة التربية أن المؤسسات غير الحكومية تدفع فيها مصاريف باهظة.

ونظـراً لانتشار دور ما قبل المدرسة فى اليابان فقد تزايد نفوذها وتأثيرها بما تقدمه من بيـئة ومـناخ تـربوى. وتـصف ميرى هوايت بيئة هذه الدور فتقول إنها مثل البيئة المنزلية، وأن ٩٦% ممـن يقومون على تربية الأطفال من الإناث، وكلما صغر سن الطفل تعهدته أنثى وليس رجلاً.

أما الجو العام فى الدار فتصفه كاترين لويس وآخرون بأنه مُشبعٌ بالدفء والعطف، وبعيد عن الأكاديمية المدرسية، ويتمحور حول اللعب. ويؤكد غالبية المعلمين والمعلمات على الجوانب الاجتماعية والسلوكية، بالرغم من رغبة أولياء الأمور فى الاهتمام الأكثر بالجوانب المعرفية كما يُشجِّع الأطفال على الاعتماد على أنفسهم فى قضاء حوائجهم كلما أمكن ذلك.

ومـن أهـم أهـداف دور الحـضانة ورياض الأطفال فى اليابان تنشئة أطفال مشبعين بالحـساسية نحو الآخرين والمهارات اليدوية والسلامة الجسمية والتعاطف مع الأصدقاء، ولديهم القدرة على الاستجابة الطيبة للمواقف والبيئات المختلفة.

كمـا أن معظم أطفال الرياض فى المدن الكبيرة يتلقون دروساً خاصة إلى جانب البرامج المعـتادة فى رياض الأطفال ، ولكن هذه الدروس الخصوصية لا صلة لها بالجوانب الأكاديمية، وإنمـا تتمـشى مـع بعض الرغبات الشائعة فى المجتمع مثل: دروس فى الموسيقى أو الرسم، أو الـسباحة، أو اللغة الإنجليزية، وفى جميع الأحوال: فإن الهدف الرئيسى من هذه الدروس هو إثراء الخبرة التربوية للأطفال .

وممـا سبق يتضح أن هناك تكاملاً بين التعلم الناتج فى البيئة المنزلية، وبين ما ينتج من بيئة أخرى، قد تكون مدرسية، أو غير مدرسية ولكن ليس هناك تعارض بيـن هـذه وتـلك.

رابعاً: توصيات ومقترحات للنهوض بمؤسسات تنشئة وتربية طفل ما قبل المدرسة فى ج.م.ع :

- قـصر القبول فى مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال على من يتوفر لهن الاستعداد والقـدرة والميل وأن يترك حق القبول من عدمه لهذه المؤسسات، وعدم إخضاع القبول فى هذه المؤسسات لمكاتب التنسيق فى المناطق التعليمية.
- عـدم إلـزام المعلمات باستخدام برامج محددة، بل نترك لهن الحرية فى تحقيق الأهداف المطلـوبة باستخدام المحتوى الذى يرغبن فيه، بالاتفاق أسبوعياً مع إدارة الروضة وتبعاً لما تعلمه الطفل فى الأسبوع السابق.
- العمـل علـى استبدال المعلمات غير المؤهلات فى أقرب فرصة ممكنة أو إرسالهم فى بعثات داخلية لاستكمال دراستهن للمستوى الجامعى والتربوى. وتدريب مديرات الرياض والمـوجهات على الأساليب التربوية المناسبة للتعامل مع أطفال الرياض وفهم الغرض مـنها. وقصر العمل فى هذه المراكز على المؤهلات تأهيلاً جامعياً وتربوياً وخاصة أن الـتحدى فى التدريب هو التوصل إلى اتزان فيما بين النظرية والممارسة العملية ليتمكن المتدربون من اكتساب المهارات العملية التى يحتاجونها من أجل نمو الأطفال ومشاركتهم النشاط فى عملية التعلم، مع تزويدهم فى نفس الوقت أساساً نظرياً كافياً حتى يتمكنوا من ابتكار أنشطة جديدة لمساندة عملية نمو الأطفال.
- الإسـراع فـى إنشاء العديد من رياض الأطفال للقضاء على ظاهرة تكدس الأطفال فى الفصول، مع العمل على خفض الحد الأقصى لعدد الأطفال فى الصف، بحيث لا يتعدى عشرين طفلاً، والعمل على إتاحة الفرصة لاستيعاب جميع الأطفال فى هذه المرحلة.
- من الضرورى أن تتوفر برياض الأطفال، القاعات المناسبة لممارسة الأنشطة من خلال أركان الأنشطة المختلفة كالنشاط الموسيقى والتربية الرياضية، والفنية والكومبيوتر... الخ بالإضافة للمطبخ والمطعم ومن أجل استفادة طفل الروضة من الكومبيوتر بدرجة كبيرة حيث إنه يعمل على تنمية تآزر العين واليد لدى الأطفال عند تعاملهم معه، كما أنه يعمل

على إتاحة الفرصة للطفل للانتقاء والاكتشاف وتجريب استراتيجيات بديلة وحل المشكلات، والجرأة فى استخدامه دون الشعور بالخوف من أية أخطاء، وبذلك تتاح الفرصة للتفاعل بين الكومبيوتر والطفل، وإمداده بتغذية راجعة مستمرة عن مدى تقدمه وتعزيز تعلمه من خلال اللعب الناجح بشكل مستمر وبذلك يصبح الكومبيوتر أداة تساعد فى تعليم الطفل وتنميته بشكل فعال تحت إشراف وتوجيه المعلمة.

- ضرورة إعداد معايير لتصميم المبنى المدرسى لرياض الأطفال تتوافر فيها الخصائص المعمارية والبيئية والتربوية مراعية اختلاف الظروف المناخية على مستوى الجمهورية، وذلك على غرار الدارسات التى تمت فى مجال معايير التصميم للمبنى المدرسى فى مرحلة التعليم الأساسى، والثانوى العام، والثانوى الفنى بأنواعه المختلفة، وكذلك للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة.
- يجب أن تتضمن برامج رياض الأطفال اكتساب المهارات والسلوكيات التى تسهم له بالعمل الفعال فى بيئته الحالية، مع اكتساب المهارات المطلوبة للتكيف مع متغيرات البيئة، مع التأكيد على تعلم الطفل كيف يتعلم، أكثر من تعلم الحقائق فقط.
- عدم التركيز على تعليم القراءة، والكتابة والحساب فى الروضة، مع استبدال ذلك ببرامج للعمل على تنمية العضلات الكبيرة، ومهارات الطفل المعرفية والوجدانية والاجتماعية ....الخ.
- إعداد بطاقة تتبعية للطفل فى مرحلة الرياض توضع بملف الطفل لتصبح جزءً من الأوراق المطلوبة عند الالتحاق بمرحلة التعليم الأساسى.
- العمل على قبول الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة ومحاولة دمجهم "جزء من الوقت" مع الأطفال العاديين وذلك لمساعدتهم وتهيئتهم للاندماج فى المجتمع فيما بعد، ومساعدة الأطفال العاديين للتعامل مع أقرانهم من ذوى الاحتياجات الخاصة.
- البعد عن تكليف الأطفال بواجبات منزلية، والاعتماد على أسلوب التعلم عن طريق اللعب.

- العمـــل على احترام ذاتية الطفل وتدريبه على الاستقلال والاعتماد على الذات وإعطائه فرصة حرية الاختيار.
- العمـــل على ترتيب زيارات لمديرات وموجهات ومعلمات رياض الأطفال لبعض الدول المـــتقدمة للاطـــلاع علـــى أحدث الطرق والنظم المتبعة فى تربية وتنشئة الأطفال فى تلك الدول.
- الاهـــتمام بالقصص مع تزويد جميع الرياض بقصص مناسبة للأطفال بحيث يتم انتقائها من قبل المختصين فى هذا المجال.
- إعداد الأم المصرية لأساليب التعامل والتنشئة المناسبة والحديثة مع الأطفال فى السنوات الأولى من حياتهم فى الأسرة قبل الذهاب للمدرسة أو لرياض الأطفال، وذلك من خلال أســاليب التعليم النظامى، واللانظامى وخاصة برامج التوعية وأساليب التنشئة من خلال وســـائل الإعلام (التليفزيون– الصحافة... الخ) ووسائل التعليم عن بعد مع إعداد برامج ودراســـات عالية المستوى تدرس من خلال التعليم عن بعد والتعليم المفتوح أو تبث من خـــلال القنوات التليفزيونية الفضائية والأرضية حيث تساير تلك البرامج مفاهيم مجتمعنا ونتذكـــر هنا قول الشاعر الكبير أحمد شوقى "الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق".

المــراجــع

١- أبحاث مؤتمر الطفل العربى الموهوب : اكتشافه- تدريبه- رعايته- المؤتمر العلمى الثانى لكلية رياض الأطفال ١٩٩٧م. الهيئة العامة للاستعلامات- القاهرة- أكتوبر ١٩٩٧م.

٢- المركــز القومـــى للـــبحوث التربوية والتنمية بالتعاون مع منظمة اليونسكو : الطفل المصرى وخبـــرات تعلم ما قبل المدرسة. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية – القاهرة ١٩٩٦م.

٣- أمـــيمة منير عبد الحميد جادو: تربية الطفل فى الفولكلور فى الريف المصرى. رسالة دكتوراه غيـــر منـــشورة قـــدمت لمعهـــد الدراســـات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة عام ١٩٩٩م.

٤- سعد مرسى أحمد وكوثر حسين كوجك: تربية الطفل قبل المدرسة- عالم الكتب- الطبعة الثالثة- القاهرة ١٩٩٢.

٥- سهير كامل أحمد : تطوير معلمة رياض الأطفال- المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته- وزارة التربية والتعليم – القاهرة- ١٩٩٥.

٦- صـــفاء الأعسر: تنمية التفكير حق لكل طفل – مجلة الطفولة والتنمية، المجلس القومى للطفولة والتنمية- عدد نوفمبر (تشرين الثانى) القاهرة ١٩٩٩م.

٧- صفاء الأعسر: الموهبة مدخل لإثراء التعليم والتعلم محاضرة ألقيت بالملتقى العلمى لشعبة بحوث تطوير المناهج المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- القاهرة ٢٣ يناير ٢٠٠١م.

٨- عايـــدة عـــباس أبو غريب: قضايا تطوير إعداد معلم التعليم العام "معلم الدراسات الاجتماعية " المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته- قطاع الكتب، وزارة التربية والتعليم – القاهرة ١٩٩٥.

٩- عايدة عباس أبو غريب وعبد العزيز عبد الهادى الطويل: تصور مقترح لإعداد معلم التعليم عن بعد فى مصر. المؤتمر القومى لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته- وزارة التربية والتعليم- القاهرة ١٩٩٩٥م.

١٠- فوزى رزق شحاته عبد الرحمن: تطوير نظام رياض الأطفال فى مصر لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمـــية- رؤى بعيدة المدى، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية- القاهرة – مايو ٢٠٠٢ م.

١١- كارو أوكاموتو: تربية الشمس المشرقة، مقدمة فى التربية فى اليابان- عرض وتلخيص المركز القومـــى للـــبحوث التـــربوية والتنمية – سلسلة الكتب المترجمة (٧)- قطاع الكتب بوزارة التربية والتعليم – القاهرة ١٩٩٩م.

١٢- مراد وهبة ومنى أبو سنة: الإبداع والطفل- ندوة الإبداع والطفل ٨-١٠ يناير ١٩٩٤معهد جوته القاهرة ١٩٩٥م.

١٣- ميرى هوايت : التربية والتحدى – التجربة اليابانية. ترجمة وعرض وتعليق سعد مرسى أحمد وكوثر حسين كوجك عالم الكتب- القاهرة ١٩٩١.

١٤- هدى محمد قناوى : كتاب الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة – كتاب مستقبل التربية العربية- المجلد الأول – العدد الثانى- أبريل ١٩٩٥.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

كيف نجعل الطلاب يفكرون فى دروس العلوم
من خلال " استراتيجية الفهم الخاطئ "
عمليات تطوير معلمى وطلاب مادة العلوم

إعـــــداد

كيوناكى تاناكا ، كا تسومى ناكومورا ، تيروكى سوزوكى
الهيئة اليابانية للتعاون الدولى (الجايكا)

كيف نجعل الطلاب يفكرون فى دروس العلوم
من خلال " استراتيجية الفهم الخاطئ "
عمليات تطوير معلمى وطلاب مادة العلوم

إعـــداد
كيوناكى تاناكا، كاتسومى ناكومورا
نيروكى سوزوكى (الجايكا) (*)

يعمل الباحثون بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية مع الهيئة اليابانية للتعاون الدولى (جايكا) فى مشروع بعنوان " مشروع تحسين تعليم الرياضيات والعلوم فى المدارس الابتدائية " فـــى مصر وهذا هو أول تقرير عن فعالية " استراتيجية الفهم الخاطئ " التى طبقتها هيئة الجايكا فـــى فـــصول العلوم فى ٤ مدارس استطلاعية فى محافظة القاهرة ، وتم مناقشة مراحل تطوير عينة استطلاعية من (٧) معلمين علوم وطلابهم بخصوص استراتيجية " الفهم الخاطئ ".

استراتيجية الفهم الخاطئ :

يمكـــن تعـــريف استراتيجية الفهم الخاطئ على إنها طريقة أو منهجية تربوية يمكن من خلالهـــا اســـتبدال مفاهـــيم الطـــلاب الخاطئة بمفاهيم علمية دقيقة من خلال سلسلة من الأسئلة والملاحظات والتجارب .

وهناك ثلاث عمليات فى استراتيجية الفهم الخاطئ :

١- يكتشف المعلمون المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب .
٢- يـــساعد المعلمون الطلاب على إدراك الفرق والاختلاف بين المفاهيم الخاطئة والمفاهيم العلمية من خلال المناقشة .
٣- يساعد المعلمون الطلاب على قبول المفاهيم العلمية من خلال توضيح الحقائق.

(*) الهيئة اليابانية للتعاون الدولى الجايكا .

أداء المعلمين المصريين فى مادة العلوم :

يعطـــى المعلمون ملخصا فى بداية الدروس ، ويسأل المعلمون كثيراً من الأسئلة ولكنهم يعطـــون الإجابـــات الصحيحة بسهولة مما يجعل الطلاب لا يستطيعون أن يكون لديهم الوقت الكافـــى للتفكير ، ومن ثم فالأداء التعليمى يمنع عمليات التفكير وأنشطـــة الإبـــداع للطـــلاب ، ونـــادرا مـــا يـــسأل المعلمـــون الطلاب عن أسباب إجاباتهم الخاطئة، ومن ناحية أخرى يبذل المعلمـــون جهودا كبيرة من أجل إعطاء المعلومات الصحيحة لطلابهم وأحيانا ما يقومون بعمل تجـــارب توضـــح الدروس التى يقومون بشرحها ونتيجة لكل ذلك فإنه يبدو أن معلم العلوم فى مصر غير ناجح فى تدريس المفاهيم والمهارات بمادة العلوم .

التنور العلمى للطلاب المصريين :

توصـــل (بايبـــى Eybee ١٩٩٩) إلى أن المستوى المفاهيمى والإجرائي للتنور العلمى ضـــرورى للمواطنين فى القرن الواحد والعشرين ، وهذا المستوى يعنى ويشمل المفاهيم العلمية الرئيـــسية ، وعملـــيات الاستفـــسار العلمى والتصميم التكنولوجى وطبقا لهذه التوصية فإن أداء المعلمين المصريين يتسم بالقصور تجاه تحقيق المستوى المناسب والكافى للتنور والوعى العلمى للطلاب المصريين.

إصلاح أداء المعلمين :

لابـــد مـــن تعود المعلمين على إعطاء الفرصة الكافية للطلاب حتى يفكروا فى اكتشاف سبب إجاباتهم على أسئلة المعلم ، ولقد قدّم الباحثون بالمركز القومى للبحوث التربوية مع خبراء الجايكا عدة تصميمات لسيناريوهات تدريسية طبقا لاستراتيجية الفهم الخاطئ وقائمة بالتوصيات والنصائح لعينة المعلمين (جـــدول ١) .

١- **المقدمة** :

- اكتب مجرد تلميح بسيط عن المفهوم الأساسى فى الدرس .
- ابدأ من السؤال الأول .

٢- **الأسئلة** :

- اكـــتب بـــدائل الأسئلة والحل على السبورة عن طريق الكلمات الأساسية المتضمنة فى كل منهم.
- اعرض إجراءات وظروف التجربة بشكل عملى .

٣- **التجارب** :

- قم بإجراء التجارب قبل تقديمك للدرس كتجربة .
- قم بإعداد كافة المواد .
- قم بإجراء التجربة بنجاح .
- لا تقوم بعمل أية تغييرات فى ترتيب إجراءات التجربة .

٤- **المناقشـــــة** :

- اطلب من الطلاب أن يحددوا مبررات إجاباتهم .
- شجع الطلاب على التعبير عن هذه المبررات بحرية .
- قـــم بتوضيح أو تصحيح صياغة هذه المبررات إذا لم يستطع الطلاب التعبير عنها بشكل واضح لباقي زملائهم .
- قم بتجميع بعض الآراء الجدلية المختلفة من الطلاب : ووضح الفروق فيما بينهم .
- اسمح للطلاب بإبداء تعليقاتهم أو عرض أسئلتهم على زملائهم بشكل مباشر .

٥- **التسجيل فى الكراسات** :

- أعـــط الفرصــــة للطـــلاب لعـــرض تعلـــيقاتهم بحرية فى الكراسات الخاصة بهم فى نهاية الدرس .
- أعط الطلاب واجباً منزلياً خاصاً بالأسئلة التى أثيرت والتجربة التى تمت .
- تتبع الطلاب أثناء تسجيلهم لذلك فى كراساتهم لتشجيعهم على ذلك .
- أعط الطلاب الفرصة للبحث عن مشكلات جديدة .

٦- **أخبار العلوم** :

- نشر الأخبار والتقارير الخاصة بالعلوم للطلاب والآباء .

المراحل التطورية لنمو استراتيجية الفهم الخاطئ :

لقــد تم تحديد ست مراحل لتطور معلمى وطلاب العينة الاستطلاعية قبل الموافقة على استراتيجية الفهم الخاطئ بعد قضاء ستة أشهر من التوجيهات والتعليمات العملية من قبل الباحثين من المركز القومى للبحوث التربوية وخبراء JICA .

جدول رقم (٢)

مراحل تطوير المعلمين	مراحل تطوير الطلاب
١- كيفية اكتشاف التصورات الخاطئة .	١- يقوم كل الطلاب باختيار إجابة .
٢- فعالية التصورات الخاطئة .	٢- ذاكــرة طــويلة المــدى وتطبــيق المعلومات الجديدة.
٣- آليات التصورات الخاطئة .	٣-تقــديم المبــررات ، التفكير المنطقى والافتراضى .
٤- أدوار المناقشة الجدلية .	٤- المناقــشة فى مجموعات ، والجدال بين الزملاء فى الفصل.
٥- إجراء التجارب بنجاح / بفعالية	٥- الاســتجابة بوضـــوح للــتجارب والملاحظات .
٦- تقديم الثقافة الخاصة بالعلوم .	٦-الــبحث عن معلومات جديدة ، والقيام بإجــراء دراســات مسحية وكتابة التقارير عن اكتشافاتهم .

الهدف النهائى والمتطلبات :

يعد الأساس فى قبول استراتيجية الفهم الخاطئ هو الفهم والاتفاق على الآليات التصورية التـــى توضـــح أن التصورات الخاطئة/ الفهم الخاطئ ينتج أساسا عن النظريات ولعل اكتشاف حقـــيقة أن معلمـــى العلوم لديهم تصوراتهم الخاطئة ونظرياتهم هو الأساس والخطوة الأولى فى تطـــور معلمى العلوم ، وتتمثل الخطوة الثانية فى الاقتناع النظرى بأن استراتيجية الفهم الخاطئ يمكن أن تحل محل التصورات الخاطئة الخاصة بالمفاهيم العلمية لدى الطلاب.

والهدف الأساسى للمعلم هو أن يستمتع بالعلم وثقافـــة التكنولوجيا مع طلابه .

وننصح هنا بأن يقوم معلمو العلوم المصريون بأنشطة علوم متعددة بما فى ذلك الدراسات المـــسحية التعاونية فى كتب العلوم أو على شبكة الإنترنت أو البحوث المتقدمة فى كل من العلوم والتعليم ، ونشر أخبار العلوم للطلاب وآبائهم .

ويجـــب الإعـــداد الجيد والكافـــى لتدعيـــم هـــذه الأنشطـــة الخاصة بالعلـــوم ، كما يجب توفير الكتب اللازمة والمراجع لذلك فى المكتبة . كما يجب توفير عدد كاف من أجهزة الكمبيوتـــر المتصلة بشبكة الإنترنت والطابعات الملونة والتى تعد من الأمور الهامة جدا بالنسبة لمعلمى العلوم .

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

مشروع اليد فى العجين
أحد مشروعات بحوث التنمية

إعـــــداد

لـــــورى كـــاتـــريـــن

المركز الفرنسى للثقافة والتعاون

عـــرض وترجمة

د/ مها عبد السلام الخميسى

باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مشروع " اليد فى العجين "
أحد مشروعات بحوث التنمية

إعـــداد
د/ لـورى كاترين (*)
ترجمـة
د/ مها عبد السلام الخميسى (**)

وفـيما يلى توضيح لخطة العمل فى إطار التعاون بين المركز القومى للبحوث التربوية والتنمـية والمركز الفرنسى للثقافة والتعاون بمصر والمعهد القومى للبحوث التربوية فى مشروع " اليد فى العجين ".

الاقتراح :

يمكن لهذا العمل أن يشمل مراحل ثلاث:

المرحلة الأولى :

إنتاج أدوات لإعداد إجراء التجارب فى فصول المدارس القـوميـة.

وهـذه المرحلـة الأولى ستشمل هى نفسها مرحلتين جـزئيتيـن:

- أولاهمـا للملاحظـة، وخلالها يراقب اثنان من باحثى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمـية واحـدًا من فصول مدرسة ثنائية اللغة (فرنسى عربى) . ويتم وضع جدول بالملاحظـات الخاصة بالمسيرة التربوية لمشروع " اليد فى العجين". ويتم تمييز كفاءات المدرسين والتلاميذ . ويمكن لجدول الملاحظات هذا أن يصلح كقاعدة لإعداد المدرسين للدروس وكأداة لتقييم الممارسة فى الفصول.
- وسيكون فى إمكان المدرس عندئذ أن يكتب تصورات (سيناريوهات) للدروس.

(*) المركز الفرنسى للثقافة والتعاون .
(**) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

هــذا وســيعقد لقاء بفريق تعليم العلوم بالمركز الفرنسى للثقافة والتعاون بهدف التصديق على جدول الملاحظات الذى سيكون قد وضع .

وخـــلال المرحلة الجزئية الثانية سيقوم واحد من باحثى المركز القومى للبحوث التربوية والتنمــية، بمعاونة خبير من المركز الفرنسى للثقافة والتعاون والمدرسين العاملين على الموقع، بكتابة سيناريوهات للدروس ودليل إرشادى انطلاقا من وحدة Insight التى تمت تجــربتهــا.

وســيكون موقـــع المرحلة الأولى مدرسة سان فانسان دى بول بالحلمية فى أحد فصول السنة الثالثة الابتدائية.

والتفكيــر متجه إلى التعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية فى سبيل وضع تصور لجدول الملاحظة والتقييم، وكذلك للتقييم النهائى للمشروع.

المرحلة الثانية: **إعداد المدرسين المصريين**:

يقتـــرح المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية إعدادا على يد خبراء المركز الفرنسى للـــثقافة والـــتعاون والمركـــز القومى للبحوث التربوية والتنمية، للمدرسين بالمدارس القومية : تقديم مشروع " اليد فى العجين "، وخلق مواقف، وإعداد دروس . وذلك بالاستعانة بالأدوات التى تم إنتاجها خلال المرحلة الأولى .

المرحلة الثالثة : **إجراء التجارب فى المدارس القومية** :

يقـــوم المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية بتنفيذ خطة لتجربة عدد من الوحدات فى المدارس القومية خلال العام الدراسى ٢٠٠٢ – ٢٠٠٣ .

استشرافات :

تتم اتصالات لاقتراح تعاون مع المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

التربية المبكرة :

أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها

إعـــــداد

أ.د/ ليلى أحمد السيد كرم الدين

أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة

جامعة عين شمس ، ورئيس اللجنة الخاصة بقطاع الطفولة

ورياض الأطفال بالمجلس الأعلى للجامعات



التربية المبكرة : أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها

إعـــداد

أ.د/ليلى أحمد السيد كرم الدين (*)

تمهيد :

تحظـــى التربية المبكرة ، Early Education أى كل ما يقدم للطفل من رعاية وتنشئة وتـــربية وتعلـــيم وتنمية من لحظة الميلاد وحتى بلوغ سن الثامنة (1) ، وبرامجها وكافة جهودها وأنـــشطتها باهتمام بالغ فى المرحلة الراهنة على كافة المستويات الدولية والإقليمية والمحلية وفى مخـــتلف أنحاء العالم . بل إن الصعيد الأعظم من الجهات والمؤسسات السابقة الإشارة لها تعتبر التـــربية المبكـــرة بمعـــناها الواســـع العريض السابق تحديده حق من حقوق الطفل على أسرته ومجتمعه والمجتمع الدولى بشكل عام .

بالإضـــافة لما تقدم فالملاحظ أن قطاعاً كبيراً من المتخصصين والخبراء والمعنيين بهذه المـــرحلة الهامـــة يعتبـــرون التربية المبكرة بعد دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية ، وهى حلقة المعلوماتية The Information Era ، مطلب ضرورى لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ومشكلات ، كما يعتبرونها السبيل الوحيد المتاح لإكـــساب الأطفـــال الخـــصائص والـــسمات اللازمة لإنسان القرن الحادى والعشرين ، وهى الخصائص والسمات التى تمكنه من العيش فى هذا القرن والتوافق معه والتنافس فيه .

ومـــن بين أهم الأسباب وراء الاهتمام المعاصر بالتربية المبكرة ما كشفت عنه مختلف الدراســـات العلمـــية والبرامج والجهود التنفيذية من آثار كبيرة وبعيدة المدى للتربية المبكرة ذات

(*) أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة - جامعة عين شمس ، ورئيس اللجنة الخاصة بقطاع الطفولة ، ورياض الأطفال بالمجلس الأعلى للجامعات.

(1) هذا هو التعريف والتحديد الذى يتبناه المجلس الدولى للتربية المبكرة OMEP الذى سيشار له ولمجهوداته وأنشطة فى قسم تال من هذه الدراسة .

الجودة العالية على الأطفال بمختلف فئاتهم ، وهى آثار تتعلق بنموهم السليم وتعلمهم وتنميتهم فى مختلف جوانبهم وتعويض المتأخرين منهم واكتشاف من لديهم احتياجات تربوية خاصة بينهم والتدخل المبكر بشأنهم .

نتيجة لذلك يلاحظ بالإضافة للاهتمام من جانب المنظمات الدولية والإقليمية وكافة الأجهزة والمؤسسات المنبثقة عنها والمحلية بالتربية المبكرة ، اهتماماً بالغاً بالدراسات والبحوث العلمية التى سعت لوضع وتصميم البرامج الخاصة بالتربية المبكرة وتطبيقها والتحقق من كفاءتها وفعاليتها . بالإضافة إلى ذلك يلاحظ كذلك الاهتمام بإعداد البرامج التدريبية لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بهذه المرحلة العمرية الخطيرة من مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال والوالدين وغيرهم لرفع كفاءتهم وزيادة وعيهم والوعى العام بقضية التربية المبكرة وضرورتها بشكل عام .

وتسعى هذه الدراسة بالإضافة إلى شرح وتوضيح الأهمية القصوى للتربية المبكرة وبشكل خاص لبناء الأساس السليم لشخصية الطفل وإعداده للمستقبل ، وأهم الأسباب وراء الاهتمام بها والسعى لتوفيرها لجميع الأطفال ، القيام بمحاولة لتحديد أهم الاتجاهات التى سارت فيها الدراسات الحديثة التى أجريت حول مختلف جوانب التربية المبكرة ، وأهم ما توصلت إليه من نتائج وما ترتب عليها من تطبيقات تربوية وإجراءات تنفيذية فى كثير من دول العالم وبشكل خاص المتقدمة منها .

ثم تختتم الدراسة بإلقاء نظرة سريعة على الأوضاع الراهنة للمؤسسات المعنية بالتربية المبكرة فى بلادنا ، وهى الأسرة ودور الحضانة ورياض الأطفال مع القيام بمحاولة لتقديم بعض المقترحات حول أهم سبل النهوض بها وتمكينها من القيام بالأدوار الخطيرة المنوطة بها وبشكل خاص إعداد الأطفال للمستقبل على ضوء زيادة المنافسة وسيادة محكات الجودة والتميز فى هذا القرن .

نتيجة لما تقدم تنقسم هذه الدراسة إلى النقاط الأساسية التالية :

أولاً : أهمية التربية المبكرة وأهم الأسباب والمبررات وراء الاهتمام المعاصر بها .

ثانياً : أهم وأبرز الاتجاهات التى سارت فيها الدراسات الحديثة فى مجال التربية المبكرة ، وأهم ما كشفت عنه من نتائج .

ثالثاً : الأوضاع الراهنة للمؤسسات المسئولة عن التربية المبكرة فى بلادنا (الأسرة ، دور الحضانة ورياض الأطفال) ، وأهم سبل النهوض بها .

أولاً : أهمية التربية المبكرة :

لتوضيح أهمية التربية المبكرة والاهتمام بها حالياً يتم عرض أهم المظاهر الدالة على هذا الاهتمام ثم تتم محاولة لتوضيح الأسباب الأساسية وراء هذا الاهتمام .

بالنسبة لأهم المظاهر التى تدل على الاهتمام بالتربية المبكرة ، فإن تتبع الجهود التى بذلت والبرامج والمشاريع التى طبقت وما زالت تطبق على المستوى الدولى فى المجالات التربوية ليكشف من اهتمام بالغ متجدد ومتزايد بكل ما يتعلق برعاية وتربية وتعليم وتنمية الأطفال الصغار قبل دخول المدرسة الابتدائية .

وقد بدأت هذه الجهود بتأسيس المجلس الدولى للتربية المبكرة OMEP فى عام ١٩٤٨ بجهود أهلية تطوعية من جانب بعض الشخصيات البارزة فى كل من بريطانيا والدول الاسكندنافية ، وقد جاء تأسيس هذا المجلس لاستكمال جهود منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) التى كانت فى ذلك الوقت تعنى بالتربية والثقافة والعلوم ابتداءً من المرحلة الابتدائية .

وقد انضمت دولاً عديدة للمجلس الدولى فى شكل لجان وطنية ، واليوم يبلغ عدد الدول المنظمة للمجلس حوالى سبعين دولة .

وفى عام ١٩٩٨ احتفل المجلس الدولى للتربية المبكرة بمرور خمسين عاماً على تأسيسه فى مؤتمر دولى هام حضره حوالى ألف عالم من جميع أنحاء العالم ونظم فى مدينة كوبنهجن

بالـــدانمارك تحـــت شعار : " حق الطفل فى الرعاية واللعب والتعليم " ، وقد شاركت الباحثة فى أعمال هذا المؤتمر ثم قامت بدعوة الرئيس الدولى المنتخب للمجلس الدولى للتربية المبكرة لزيارة مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس خلال عام ١٩٩٩ .

وتمـــت خـــلال هذه الزيارة عدة لقاءات مع عدد كبير من المهتمين بالتربية المبكرة فى مصر ، وقد ترتب على هذه اللقاءات تشكيل اللجنة التحضيرية للشعبة المصرية للمجلس الدولى للتربية المبكرة كما تم إعداد مشروع النظام الأساسى لهذه الشعبة والمشروعات الخاصة بها .

وقـــد عرضت جميع هذه الوثائق على مجلس إدارة المجلس الدولى للتربية المبكرة الذى عقـــد فى شهر يوليو ١٩٩٩ فى سنغافورة ، وترتب على ذلك قبول اللجنة التحضيرية المصرية برئاســـة الباحـــثة وقبول مصر بالمجلس الدولى للتربية المبكرة . وأخيراً تم قبول مصر كعضو كامل العضوية فى الاجتماع التالى للمجلس الذى عقد فى الأرجنتين فى عام ٢٠٠٠ [١] .

بالإضـــافة إلـــى ذلك بذلت كافة المنظمات الدولية والإقليمية والأجهزة التنفيذية بكثير من دول العـــالم ، وبـــشكل خـــاص الدول المتقدمة خلال الأعوام القليلة التى انقضت من هذا القرن جهـــوداً مكـــثفة وأولت اهتماماً كبيراً بكل ما يتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة بشكل عام والتربية المبكرة على وجه الخصوص .

ومـــن أهم الأدلة الدالة على حجم وعمق الاهتمام بالتربية المبكرة ما طالبت به المنظمات الدولية والأجهزة المسئولة عن التربية والتعليم بكثير من العالم مؤخراً من ضرورة تقديم ما أطلق علـــيه " بالرعاية التربوية ذات الجودة العالمية ، Quality Education Care " للأطفال دون

---

(١) لإعطاء هذه الشعبة الوضع القانونى فى مصر تم تأسيس جمعية أهلية تحت اسم " الجمعية المصرية للتربية المبكرة " وتم إشهارها فى عام ٢٠٠٠ . كما تم توفيق أوضاعها بعد صدور القانون الجديد للجمعيات الأهلية فى مصر فى عام ٢٠٠٣ وترأس الباحثة مجلس إدارتها ، ومقر الجمعية الحالى هو معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس حيث تعمل الباحثة كأستاذ لعلم نفس الطفل ، وقد قامت هذه الجمعية خلال الأعوام التى انقضت منذ إنشائها بالعديد من الأنشطة تم معظمها بالتعاون مع مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس الذى شرفت الباحثة بإدارته خلال الأعوام ١٩٩٧ وحتى ٢٠٠٢ . وهناك التقارير الخاصة بنشاط الجمعية التى كانت تعد وتقدم للمجلس الدولى سنوياً والتى يمكن التحدث عنها فى الجلسة التى ستعرض فيها الجمعيات الأهلية جهودها فى مجال التربية المبكرة خلال إحدى جلسات هذا المؤتمر .

ســن الثالــثة ، وكــذلك المطالبة بضرورة جعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وجزءاً لا يتجــزأ من السلم التعليمى، وهو ما طبق بالفعل فى كثير من دول العالم المتقدم وبشكل خاص بالدول الاسكندنافية وبريطانيا خلال الأعوام القليلة الماضية . وقد قامت هذه الدول بالفعل بجهود مكــثفة لوضـــع واعــتماد مــنهج قومى موحد لمرحلة رياض الأطفال يسعى لتنمية الأطفال تنمــية شــاملة متكاملة وفى مختلف جوانبهم بالإضافة بطبيعة الحال لإعدادهم لدخول المرحلة الابتدائية [1] .

أمــا فــيما يتعلق بأهم الأسباب والاعتبارات وراء الاهتمام بموضوع التربية المبكرة فى المرحلة الراهنة ، فيمكن تحديد الأسباب التالية على الأقل :

١- أهمــية وحتمية بدء كافة الجهود الرامية إلى رعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية الأطفال والإسراع من معدل نموهم فى مختلف جوانبهم مبكراً ما أمكن فى عمر الطفل .

٢- أهمــية وخطــورة إعــداد الأطفال للمستقبل ولعالم الغد بكل ما يحمله لهم من تحديات وصــعاب علــى ضــوء دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهى حلقة المعلوماتية .

[١] أهمــية بــدء كافة الجهود الرامية لرعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية الأطفال مبكراً ما أمكن فى عمر الطفل .

وترجع هذه الأهمية لنوعين من الأسباب والاعتبارات هما :

---

(1) تعرفت الباحثة على المنهج البريطانى الجديد The New British Curriculum عن قرب ومن خلال خبرات مباشرة من واقع قيامها بزيارة العديد من مراكز الطفولة المبكرة فى بريطانيا (معهد فروبل ومركز الطفولة المبكرة بكل من جامعتى مانشستر متروبوليتان ونيو كاسل وغيرها) ، وكذلك من دعوة بعض أعضاء الفريق الذى شارك فى إعداد هذا المنهج سواء للأعمار دون الثالثة أو لمرحلة رياض الأطفال لزيارة كل من : مركز دراسات الطفولة ومعهد الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس ابتداء من عام ١٩٩٦ وحتى ٢٠٠٢ ، وقيام كل من هؤلاء الأساتذة بإلقاء سلسلة من المحاضرات حول هذا المنهج البريطانى الجديد ، خطوات إعداده وتطبيقه ومتابعته والتحقق من مدى فعاليته وكفاءته . بالإضافة إلى ذلك تتوفر لدى الباحثة كافة التقارير والوثائق والبحوث والدراسات والمؤلفات التى نشرت حول هذا المنهج بمختلف أبعاده وجوانبه ، وسوف تقدم الباحثة بملحق هذه الدراسة بعض المعلومات الأساسية حول المنهج البريطانى الجديد .

(أ) اعتبارات تتعلق بالنمو العقلى للأطفال [1] :

لن نستطيع بطبيعة الحال ذكر كافة ما كشفت عنه النظريات والأطر النظرية والدراسات فى مجال النمو العقلى للأطفال من نقاط ترتبط بما يواجه أطفالنا من تحديات إلا أننا سنركز قدر الممكن على أهم هذه الاعتبارات .

١- ما أكدت عليه الغالبية العظمى من الدراسات والبحوث فى مجال علم النفس النمو من أن قسماً كبيراً من النمو العقلى واللغوى للطفل ونمو ذكائه وتفكيره يتم خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره .

٢- ما أكدت عليه مختلف نظريات النمو النفسى للطفل وبشكل خاص نظرية جان بياجيه من ضرورة استثارة حواس الطفل ، وجعله يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره لتحقيق نموه السليم وتنميته فى مختلف جوانبه ، وأكدت على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن فى مثل هذه الخبرات.

٣- ما أكدت عليه الدراسات والبحوث العلمية من ضرورة بذل كافة الجهود لتحقيق التنمية المبكرة للأطفال ، وما دللت عليه من كفاءة وفعالية ونجاح كثير من البرامج التربوية والتنموية التى طبقت فى الإسراع من معدل نمو الأطفال فى مختلف جوانبهم .

٤- ما دللت عليه مختلف الدراسات والبحوث من آثار إيجابية لوجود الطفل بدار الحضانة والروضة الحديثة على نموه فى مختلف جوانبه .

٥- ما كشفت عنه كثير من الدراسات من أن أى إهمال أو حرمان للطفل عند المراحل المبكرة من عمره ، وأى تأخر يترتب على ذلك يكون له آثار بعيدة المدى على نموه النفسى بكافة جوانبه ما لم تعد وتطبق عليه البرامج التعويضية الملائمة مبكراً ما أمكن ليكون لها فعالية وكفاءة فى تعويض ما يظهر عليه من نقص وتأخر .

٦- ما دللت عليه مختلف الدراسات من أهمية الاكتشاف المبكر والتدخل المبكر فى مختلف حالات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة حتى تقترب الرعاية التى تقدم لهم من الوقاية الأولية ، وتجنبهم كثير من المضاعفات التى قد تترتب على إهمال احتياجاتهم الخاصة .

---

(1) شرحت الباحثة جميع هذه الأسباب والاعتبارات فى دراسة حديثة لها حول " تنمية التفكير العلمى للأطفال" (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) .

وتشير الحقائق والنتائج السابقة فى مجملها إلى الأهمية القصوى لحصول الطفل الإنسانى علـــى رعاية وتربية وتنمية وعناية ذات مستوى عال من الجودة Quality Education Care خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره ليصل ويحقق أقصى ما لديه من قدرات .

بالإضـــافة إلى ذلك هناك ما أكدت عليه نظرية عالم النفس السوفيتى الشهير فيجوتسكى مـــن أن الطفـــل الإنـــسانى يـــولد ولديه مدى من القدرات والإمكانيات يطلق عليه فيجوتسكى Zone of proximal Develop ، وأن وجـــود وســـيط حـــضارى مـــستنير ، Cultural Mediator مـــع الطفـــل يعـــرف أكثر منه يمكن الطفل من أن يأخذ هذا البالغ بيده ويصل به لأقصى ما تسمح به قدراته ، بالغ واع مدرك يحبه الطفل هو الوسيط الأمثل للحضارة الـــذى يمكـــن أن يحقـــق للطفـــل أقصى ما يستطيعه وفى سن مبكرة (نفس المرجع السابق ، ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) .

(ب) اعتبارات تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ البشرى والجهاز العصبى للإنسان :

أضيفت للاعتبارات النفسية السابقة العديد من النتائج المؤيدة التى تم التوصل إليها فى علم وظائف المخ ، Neurophysiology والجهاز العصبى .

- فقـــد دللت هذه النتائج بشكل عام على أن المخ والخلايا العصبية التى لا تستخدم تُضمر شـــأنها شـــأن أى خلايـــا حـــيه أخرى ينطبق عليها قانون الاستخدام وعدم الاستخدام ، Law of use & Disuse والخلايا العصبية التى تموت لا يمكن تجديدها .
- يـــولد الطفـــل الإنـــسانى وهـــو مـــزود بمـــا يسمى نوافذ الفرص Windows of opportunities ، وهـــو مـــا يـــشير إلى وجود فترة يكون فيها الطفل أكثر قدرة على الاســـتفادة وبـــناء الرصيد الذى سيبنى منه العقل بعد ذلك ، وهناك فترة زمنية قصوى Optimum Period ، إذا لم يتم خلالها الاستفادة من هذه الفرص فإن الاستفادة بعد ذلك تكون أقل بكثير وربما تنعدم .
- ثـــراء البيـــئة بالمثيرات والحوافز وتنوعها وتجددها يؤدى إلى زيادة الروابط العصبية ، وهى الوصلات والشبكات التى تزيد من فعالية وكفاءة المخ .

- الإشارة لكتاب " عقول فى خطر " والتجارب الهامة التى أجريت على الفئران الذين تربوا فى بيئة ثرية وأخرى محرومة ، ونتائجها على بناء ووزن وعمل المخ .

(ج) اعتـــبارات تتعلق ببناء القيم والاتجاهات والعادات والسلوكيات : الخطأ والصواب وبناء الضمير وتحقيق انتماء الأطفال لوطنهم وقوميتهم ودينهم :

بالإضافة للاعتبارين السابقين الذين يرتبطان بالنمو العقلى المبكر للأطفال هناك العديد من النـــتائج والدراســـات التى أجريت على مرحلة الطفولة المبكرة سواء فى مجال التحليل النفسى والأمراض النفسية أو علم النفس النمو بشكل عام ، والتى كشفت أن :

- الأساس السليم للشخصية الإنسانية يبنى خلال الأعوام القليلة الأولى من العمر .
- أهمـــية وخطـــورة العلاقـــة الـــسوية بالـــوالدين وتحقـــيق الارتـــباط المبكـــر ، Attachment Early معهما لتحقيق الصحة النفسية للأبناء .
- الطفـــل يـــتعلم أفضل وأبقى أنواع التعلم ، كافة الاتجاهات والقيم والأعراف ، الصواب والخطـــأ وغيـــرها مـــن بالغ يحبه ويثق فيه ويرتبط به ارتباطاً عاطفياً وثيقاً ، كما يبنى الأساس الأولى للضمير الإنسانى خلال السنوات القليلة الأولى من عمر الطفل بما يمكن من أن يل الضبط الداخى محل الضبط الخارجى، ويستطيع الطفل عمل ما يراه صواباً، وتجنب ما يراه خطأ دون رقابة من الأهل أو المدرسة .

إذن إذا أردنـــا تحقـــيق بـــناء نفسى سوى للطفل وأساس متين لشخصيته وإكسابه القيم والعـــادات والأعـــراف ، وتكـــوين خلقه ودينه وضميره علينا الاهتمام الكبير بمعاملتنا للطفل ، وتربيتنا له ، ورعايتنا له خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره أى خلال مرحلة الطفولة المبكرة ومن ما قبل المدرسة .

[٢] أهمـــية وخطـــورة إعـــداد الأطفال للمستقبل ولعالم الغد بكل ما يحمله لهم من تحديات وصـــعاب ، على ضوء دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهى حلقة المعلوماتية .

لتوضـــيح ، وشـــرح هذه الأهمية ، وخطورة ، وحتمية إعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب يلزم التعرض للنقطتين التاليتين :

أ – التصورات التى وضعها علماء المستقبليات لأهم التحديات التى تواجه الإنسان فى القرن الحادى والعشرين .

ب– أهم الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادى والعشرين .

ونظراً لأن الباحثة سبق أن عالجت النقطتين السابقتين دراسة حديثة لها أعدتها بتكليف من المكتب الإقليمى لليونسكو ببيروت حول " التربية المبكرة مطلب ضرورى لإعداد الأطفال للمستقبل " (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٤) لذلك سيكتفى هنا بمجرد الإشارة لأهم النقاط الأساسية فقط ، وهى :

أ – تصور علوم المستقبليات لأهم تحديات القرن الحادى والعشرين .

ب– إنسان القرن الحادى والعشرين ، وأهم ما يلزم أن يتصف به من سمات وخصائص .

ج – أهم معالم مدرسة القرن الحادى والعشرين .

ثانياً : أهم الاتجاهات التى سارت فيها الدراسات الحديثة التى أجريت فى مجال التربية المبكرة ، وأبرز ما توصلت له من نتائج [1] :

لقد بين الاطلاع على الدراسات الحديثة التى أجريت حول الجوانب المختلفة للتربية المبكرة، وفحصها فحصاً دقيقاً ، وتتبعها أن هذه الدراسات سارت فى الاتجاهات الأساسية التالية:

(١) دراسات حاولت التعرف على الخصائص المميزة للأطفال عند هذه المرحلة العمرية ، والتعرف على أهم حاجاتهم النفسية وميولهم .

وقد تمكنت هذه الدراسات من تحديد أهم الخصائص المميزة للغتهم ، كما تمكنت من تحديد أهم حاجاتهم النفسية والاجتماعية والانفعالية وغيرها .

(٢) دراسات سعت للتعرف على أهم المفاهيم والمهارات اللازم إكسابها للأطفال عند هذه المرحلة لإعدادهم للمرحلة الابتدائية .

---

(1) نظراً لأن الباحثة سبق أن قدمت عروضاً تفصيلية لهذه الدراسات وغيرها فى عدة دراسات وبحوث سابقة لها على سبيل المثال (ليلى كرم الدين ، ١٩٩٩) ، و (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢ (أ)) و (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢ (ب)) و (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٤) . لذلك سنكتفى هنا بمجرد تقديم لمحة مختصرة عن هذه الدراسات .

وقــد حــددت كثير من هذه الدراسات بدقة أهم المفاهيم العقلية والعمليات المنطقية العقلية الــلازم إكــسابها للأطفال خلال هذه المرحلة ، كما استطاعت دراسات أخرى تحديد المهارات اللغوية والاجتماعية الأساسية التى يلزم أن يكتسبها الأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة .

(٣) دراســات حاولت تصميم وتطبيق مختلف البرامج التربوية التنموية ، والتحقق من مدى فعاليتها وكفاءتها فى تنمية الجوانب المختلفة للأطفال سن ما قبل المدرسة.

تمكن عدة دراسات من القيام بحصر شامل للبرامج المختلفة التى طبقت بمرحلة الطفولة المبكــرة ، ومــن أهــم البرامج التى طبقت بنجاح لتنمية الأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة البرامج التالية :

- برامج التنمية العقلية .
- برامج التنمية اللغوية .
- برامج التنمية الاجتماعية ومساعدة الذات .
- برامج التربية البيئية .
- برامج التربية العلمية .

وقد تمكنت عدة دراسات من تحديد أهم استراتيجيات التعلم الأكثر فعالية مع الأطفال عند هذه الأعمار ، كما حدد بعضها أكثر الأنشطة ملاءمة للأطفال فى سن ما قبل المدرسة ، وقامت عــدة دراسات بإعداد الأدلة والكتب المرشدة اللازمة للمعلمين والوالدين والمشرفين ، وهى أدلة تحــتوى على جميع التفاصيل اللازمة لإعداد وتطبيق مختلف البرامج التنموية ، وأعدت بعض الدراسات نماذج كاملة للألعاب اللازمة لتنمية الأطفال فى مختلف جوانبهم .

(٤) دراســات حاولــت تحديــد المهارات والكفايات والمعلومات اللازم إكسابها لمعلمى هذه المرحلة لتمكينهم من تنمية الأطفال فى مختلف جوانبهم .

وقد قامت بعض هذه الدراسات بتصميم برامج التدريب اللازمة للعاملين والمتعاملين مع الأطفال عند هذه السن لزيادة كفاءتهم فى التعامل مع الأطفال وتعليمهم وتنميتهم .

(٥) دراســات حاولــت التعــرف على وتحديد خصائص ومواصفات المؤسسات اللازمة والأكثــر ملاءمـــة عند هذه الأعمار ، وأهمها دور الحضانة ورياض الأطفال ومراكز الطفل الحديثة .

وقد تمكنت هذه الدراسات من توضيح أهداف هذه المؤسسات وطريقة العمل بها وترتيب قاعاتها وغيرها من الجوانب التى تساعد من يسعون لإقامة مثل هذه المؤسسات على الاسترشاد بهذه النتائج والأدلة .

(٦) وأخيــراً حرصت كثير من الدراسات والبحوث على إعداد ونشر الأدلة الإرشادية القيمة لكل من الأسرة ومن يرعى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة .

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه الأدلة الإرشادية الهامة قد احتوت على كل من:

- الخلفية العلمية اللازمة .
- شـــرح واف واضح لجميع الأنشطة التى تطبق وطريقة تطبيقها وجميع الأدوات اللازمة لذلك مثل :
  - شـــرائط للفيديو أو CD-Rom لعرض طريقة تطبيقها مع الأطفال ، وغيرها من المعلـــومات والمـــواد اللازمة لإرشاد الأسرة ، ومساعدتها على التطبيق الصحيح لهذه البرامج .

ومن أهم الأدلة الإرشادية التى أعدت ما يلى [1] :

١- **دليل للوالدين للتربية والتنشئة خلال مرحلة الطفولة المبكرة :**

ويحـــتوى علـــى (٤٥٠) نشاطاً مهارياً تساعد الوالدين على القيام بتنشئة وتربية الأطفال (Weston, D. & Weston, M., 1996) .

---

(1) عرضت جميع هذه الأدلة فى (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢) .

٢- مرشد الوالدين للتربية المبكرة :

وقد صدر هذا المرشد بعدة لغات من بينها اللغة الإنجليزية والفرنسية والأسبانية والصينية ، ويسعى لمساعدة الوالدين على المشاركة فى برامج التربية المبكرة .

(Eisenber, A., 1994) , (Dodge, D. & Phinney, J., 1995) .

٣- مرشد للوالدين للتعريف بالأطفال ، نموهم وخصائصهم عند مختلف المراحل والأعمار (Eisenberg, A., 1994) .

٤- دليل للوالدين لمساعدتهم على تنمية مهارات الكتابة والنجاح فى المدرسة والحياة (Fuller, Ch., 1997) .

٥- مرشد لرعاية الأطفال بالمنزل ومراكز الرعاية بواسطة الوالدين ومن يرعى الطفل (MC Donough, A., 1995) .

٦- دليل لاستخدام الكتالوجات المصورة بواسطة الوالدين لمساعدة أطفالهم على تنمية مهارات القراءة والحساب (NewMan, R., 1997) .

٧- مرشد لتسهيل الاتصال بين الوالدين ومن يرعى الطفل بالروضة والمدرسة (Fowler, S. & Lewman, B., 1998) .

٨- مرشد ودليل لدعم تعاون الأسرة ومؤسسات ما قبل المدرسة (Hewitt, D., 1995).

٩- مرشد ودليل لتقوية ودعم مهارات الوالدية للأطفال الرضع سن المدرسة (Illinois State Board of Educ., 1994 "a") .

١٠- مرشد لتقويم ودعم مهارات الوالدية للأطفال الرضع وسن ما قبل المدرسة (Illinois State Board of Educ., 1994 "b") .

١١- برنامج لتدريب الأسرة على رعاية الأطفال ودليل إرشادى لمدخل أسرة – لأسرة (Galinsky, E. Et al., 1995) .

(٧) نجحت عدة مشاريع بحثية قومية فى إقامة وتقويم ما أطلق عليه بمراكز دعم الأسرة Family Support Centers ، وهو ما أدى إلى تعميم نشر هذه المراكز ببعض الولايات بالولايات المتحدة الأمريكية .

وتقــدم هــذه المراكــز كافة أشكال الدعم للأسرة ابتداءً من تعريفها بخصائص الأطفال وطرق رعايتهم وتنميتهم وغيرها من الأشكال .

ولعل أهم النتائج الإجرائية الملموسة التى ترتبت على هذه الدراسات والبحوث بهذه الفئة وما كشفت عنه من نتائج عيانية ملموس ما يلى : (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠١) .

١- أدخلت برامج التربية الوالدية Parental Education ، بمختلف جوانبها ضمن مقررات ومــناهج التعلــيم العام فى المرحلة الإعدادية والثانوية وبالكليات الجامعية فى كثير من الدول المتقدمة .

٢- تعميم مراكز دعم الأسرة ومراكز التدريب والإرشاد الوالدى فى كثير من الدول المتقدمة لتقديم التدريب اللازم للوالدين وكذلك الإرشاد والتوعية اللازمة لهم .

٣- الاهــتمام بالتوعية الوالدية فى جميع ما تقدمه وسائل الإعلام بمختلف أشكالها من مرئية ومــسموعة ومقــروءة لــزيادة الوعى العام وزيادة وعى الأسر بهذه القضايا وإرشادهم لأفضل السبل لرعاية وتعليم وتربية وتنشئة وتنمية أبنائهم ، ومن بين الوسائل التى طبقت بنجاح إعداد النشرات والكتيبات المبسطة التى تمد الأسرة بالبيانات الصحيحة الدقيقة حول الأطفال هذا بالإضافة إلى أفلام الفيديو وأقراص CD-Rom .

ثالثاً :الأوضاع الراهنة للمؤسسات المسئولة عن التربية المبكرة فى بلادنا (الأسرة ، دور الحضانة ورياض الأطفال) ، وأهم سبل النهوض بها :

بعــد استعراض أهمية التربية المبكرة وشرح وتوضيح أهم الأسباب وراء ذلك ، وبشكل خــاص مــا يــتعلق منها بأهمية وحتمية بدء كافة الجهود الرامية لرعاية وتعليم وتنشئة وتنمية الأطفــال مبكــراً ما أمكن فى عمر الطفل لتحقيق أقصى استفادة ممكنة له ولإعداده للمستقبل ، وإكــسابه مخــتلف السمات والخصائص اللازمة لتمكينه من العيش والمنافسة والتفوق فى هذا العصر ، قد يتبادر إلى الذهن سؤال مؤداه :

" هل هذه المؤسسات بأوضاعها الراهنة فى مجتمعاتنا قادرة ومستعدة للقيام بجميع المهام المطلوبة وبالصورة المرجوة " ؟

بمعنى آخر :

" هـــل هـــذه المؤسسات قادرة على إنتاج منتج بشرى قادر على الصمود والمنافسة مع ما تنتجه البيئات الصالحة لتعليم التفكير بما فيها [مدارس التفكير] التى انتشرت حديثاً فى مختلف الـــدول المـــتقدمة فـــى وقـــت تلغى فيه الحدود بين مختلف دول العالم بسبب اتفاقيات التجارة العالمية GATT " ؟

ســـؤال من السهل طرحه وتبادره إلى الذهن وإن كانت الإجابة الكاملة عليه ليست على نفس الدرجة من السهولة ، إلا أن الأمر يتطلب محاولة تقديم بعض المؤشرات التى قد تساعد فى الإجابـــة عليه . كما يتطلب الأمر أولاً إلقاء نظرة فاحصة متأنية على أوضاع هذه المؤسسات فى مجتمعاتنا فى الوقت الراهن ولنبدأ بأوضاع الأسرة .

نعلم تمام العلم من مختلف المصادر ، وبشكل خاص مما طرحه أساتذة علوم المستقبليات فـــى التصورات التى سبق عرضها فى قسم سابق من هذه الدراسة أن أخطر ما يهدد الحضارة الغربية فى عصر التكنولوجيا هو تفكك الأسرة ، وتقلص بل انعدام دورها كأهم مؤسسات التنشئة الاجتماعـــية جمـــيعاً وأخطـــرها والمؤسسة الأولى المسئولة عن تربية وتنشئة وتنمية الأبناء . كمـــا نعلم بالمطالبات المتعددة لهؤلاء العلماء بإعطاء الأسرة الأدوار التى سلبت منها فى عصر التكنولوجـــيا ، وجعلهـــا مـــرة أخرى محور حياة الإنسان فى الحلقة الثالثة للحضارة الإنسانية وهى حلقة المعلوماتية .

وعلى الرغم من احتفاظ الأسرة فى مجتمعاتنا المعاصرة بكثير من وظائفها على الأقل ما يـــتعلق مـــنها بالتنـــشئة الاجتماعية للأبناء بمختلف جوانبها وأهدافها إلا أن الشيء الخطير الذى نلاحظـــه فـــى مجتمعاتنا المعاصرة مؤخراً هو اتجاهنا المتزايد والمتسارع نحو العزلة والابتعاد وعدم ترابط الأسرة وتماسكها وتقلص دورها بشكل عام عما كان عليه من سنوات قليلة سابقة . وهـــذه واحدة من أهم ما يواجه الأسرة والطفل من تحديات . والسبب فى ذلك أن هذه التغيرات الخطيـــرة فى بناء مجتمعاتنا ووحدة كيانها وبشكل خاص ما يتعلق بسلامة النواة الأساسية بها ،

ألا و هى الأسرة أعز وأقيم وأقدس ما يتوفر لدينا والوحدة التى إن قدر لنا النجاة فسيكون ذلك بعد مشيئة الله طبعاً بسبب تماسكها وبقائها وسلامتها .

بالإضافة لهذا الخطر الأساسى والعميق الذى يهدد مجتمعاتنا وسلامة الأسرة فيها هناك كذلك انتشار الأمية بشكل عام ، والأمية الثقافية والعلمية لدى قطاعات عريضة من الأسر فى مجتمعاتنا . هذه الأمية بأشكالها المختلفة تساعد على انتشار الأشكال المختلفة من الفكر الخرافى من جهة ، كما أنها تحول دون تمكن الأسرة من القيام بالأدوار اللازمة لتعليم الأطفال وتثقيفهم ، والسعى لتنميتهم فى مختلف جوانبهم العقلية واللغوية والاجتماعية والانفعالية وغيرها .

وأخيراً هناك قطاعات عريضة من الأسر فى مجتمعاتنا لا تعانى من الأمية بمختلف أشكالها ، إنما تعانى من عدم تفرغها للأبناء سعياً وراء زيادة موارد الأسرة وتأمين الدخل اللازم للإنفاق على الأسرة بكافة أعضائها ، هذا بالإضافة لعدم وعى ومعرفة قسم آخر من الأسر بما يجب على الأسرة القيام به لإعداد الأطفال للمستقبل .

الأسرة فى مجتمعاتنا المعاصرة كما يتضح مما سبق عرضه غير قادرة وغير مستعدة لتحمل والقيام بما يلزم لإعداد الأطفال خلال السنوات الأولى من عمرهم بما يحقق ما هو مطلوب منهم وضرورى للعيش فى مجتمع القرن الحادى والعشرين والتنافس فيه ، لذلك يمكن القول بأن من أهم التحديات التى تواجهنا لإعداد أطفالنا للمستقبل التحدى الخاص بإعداد الأسرة وإرشادها وتوجيهها وتمكينها من تقديم ما يلزم لإعداد الأطفال لمواجهة تحديات المستقبل .

ماذا عن بديل الأسرة المتوفر للأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة فى بلادنا ، هل ما يتوفر للأطفال فى بلادنا من دور حضانة ورياض أطفال كبديل للأسرة خلال هذه المرحلة العمرية كاف ؟ وهل ما يتوفر جيد بدرجة كافية ؟ هذه المؤسسة المفروض أن تكون بيئات صالحة للتعليم وتعليم التفكير والنمو السوى والتنمية الجيدة الملائمة ؟ هل هى متوفرة للجميع أو على الأقل لمن لا يلقى رعاية الأسرة ؟ ، وهل هى قادرة على تعويض دور الأسرة والقيام بدورها التربوى ؟ ، وهل تتوفر بها المعلمة المؤهلة المدربة التى تستطيع أن تأخذ بيد الأطفال وتنميهم وتعلمهم كيف يفكرون ، وكيف يعلمون أنفسهم ؟

أسـئلة عديـدة لا تجـد إجابات كافية عليها ، وإن كان فى أذهاننا بطبيعة الحال بعض الإجابـات المحـتملة ، والتـى تشير فى مجملها لعدم كفاية وعدم جودة ما يتوفر من جميع هذه الأشياء للصعيد الأعظم من الأطفال فى مجتمعاتنا .

هذا بالنسبة للأسرة فماذا عن المدرسة ؟

المدرسـة وهى المؤسسة التربوية الأولى وثانى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التى ينتظر أن تكمـل دور الأسـرة وتدعمـه وتضيف له البعد التربوى المطلوب لإعداد الأطفال لكافة ما ينتظرهم فى المستقبل من تحديات كما سبق التوضيح .

المدرسة فى بلادنا تواجهها تحديد عديدة :

هـناك محاولات متكررة للتطوير لكنها كما نعلم جزئية ولا تمس جوهر العملية التعليمية أنتم أو على الأقل التربويون من حضراتكم أدرى بها منى .

- هناك كثرة الأعداد وازدحام الفصول .
- هناك نقص الموارد .
- هناك عدم تأهيل المعلم التأهيل اللازم .
- هناك تخلف المقررات الدراسية .
- هناك عدم كفاية الأماكن للجميع .
- هناك مناهج عقيمة تعتمد على الاستظهار والحفظ لا على الفهم والتفكير وحل المشكلات وغيرها من الاستراتيجيات التربوية الحديثة .
- ما الهدف من التربية اليوم ؟
- كيف يتحقق ؟
- ما دور المدرسة ؟
- ما دور المدرس ؟

هـل تستطيع مدارسنا بأوضاعها الحالية أن تقوم بإعداد الأطفال والتلاميذ الإعداد اللازم لتمكينهم من مواكبة العصر واللحاق به والتنافس مع الآخرين ؟

هل هى المدرسة المستعدة للقرن الحادى والعشرين التى سبق تحديد أهم ما يلزم أن تقوم بـــه لإعداد الأطفال للمستقبل ، وإكسابهم الخصائص والمواصفات اللازمة له كما حددتها تتساءل فى قسم سابق من هذه الدراسة ؟

الإجابة هى الأوضاع الراهنة لأهم المؤسسات المسئولة عن رعاية وتعليم وتنمية الأطفال فى بلادنا وتقديم التربية المبكرة لهم فماذا عن أهم سبل النهوض بهذه المؤسسات ؟

والحـــق أن الإجابة على هذا السؤال الأخير تتطلب دراسة مستقلة مستفيضة إلا أنه يمكن القول باختصار ما يلى :

خلاصـــة القـــول إننا إذا كنا حقاً جادين فى سعينا لإصلاح أحوالنا والنهوض بمجتمعاتنا واللحـــاق بـــركب الحـــضارة فعلينا بذل قصارى جهدنا والسعى بكافة السبل والطرق والوسائل لإعـــداد أطفالنا ، فلذات أكبادنا أقيم وأغلى وأعز ما نملك وعدتنا وعتادنا للمستقبل بكل ما يحمله لهـــم من تحديات . ولتحقيق ذلك علينا التعرف على أبرز معالم هذا المستقبل ، وأهم ما يميزه ، وكـــذلك على أهم وأخطر ما يحمله لأبنائنا من مشكلات وتحديات ومعضلات . كما أن علينا أن نـــدرك ، ونعى ، ونحدد أهم ما يلزم إكسابه لأبنائنا من خصائص وسمات ومواصفات وأن نبدأ فى إعدادهم وإكسابهم هذه الخصائص والسمات مبكراً ما أمكن خلال السنوات القليلة الأولى من عمرهم .

وكما بينت لنا الدراسة فى مختلف أقسامها فإننا لن نستطيع تحقيق أى من هذه الأهداف ، ولـــن ننجح فى إعداد أطفالنا الإعداد اللازم ما لم نوجه كافة جهودنا لإصلاح حال أهم مؤسستين للتنشئة الاجتماعية والتربية وتطويرها والنهوض بها ، ألا وهما الأسرة والمدرسة ، وذلك للعديد مـــن الأســـباب لتحقـــيق مـــا نتمناه من إعداد لأطفالنا ، وكذلك لأنه بدون إصلاح حال هاتين المؤســـستين واستعادة الأسرة لدورها المحورى الخطير فى حياة الأفراد وقيام المدرسة بدورها الهام فى تربية وتثقيف وتنمية الأبناء فليس بالإمكان بحال من الأحوال إعداد أبنائنا للمستقبل .

ومن الضرورى أن نوضح هنا أن إصلاح أحوال الأسرة والمدرسة ، ورفع كفاءتهما ، وتمكينهما من تربية وتنشئة وتنمية الأطفال ، وإعدادهم للمستقبل يتطلب العمل على مرحلتين ، أو فى خطين متوازيين هما :

العمل قصير الأجل والفورى بالسعى لتوجيه وتوعية وإرشاد الأسر فى المرحلة الراهنة بطرق وسبل تربية الأبناء وتنشئتهم وتنميتهم وإعدادهم للمستقبل ، وبالنسبة للمدرسة السعى لتنظيم وتخطـيط وتنفـيذ الدورات التدريبية المكثفة للمعلمين والقائمين على المدارس فى محاولة لرفع كفـاءتهم وزيـادة قدراتهم ومهاراتهم وتمكينهم من تطبيق البرامج والمناهج التربوية بقدر ما هو ممكن عملياً .

أمـا الإصـلاح الحقيقى العميق طويل الأجل فلا يتحقق بالنسبة للأسرة إلا بإعداد أطفال الـيوم لدور الوالدية عن طريق إدخال برامج ومقررات التربية الوالدية Parental Education ضمن برامج ومقررات المراحل التعليمية المختلفة . وفى حالة المدرسة يتطلب الإصلاح طويل الأجل والوقائى تطوير مناهج ومقررات إعداد المعلمين التى تطبق اليوم ، هذا بالإضافة للتطوير الحقيقـى والجذرى للمناهج ليصبح الهدف منها ليس مجرد التلقين والاستظهار إنما تعليم الأطفال والتلامـيذ والطلاب كيف يفكرون ، وتنمية التفكير بمختلف عملياته ومهاراته وأبعاده وأنواعه ، وأهمها التفكير العلمى والناقد والإبداعى لديهم .

وعلينا عند القيام بكافة هذه الإصلاحات ، وجهود التطوير أن نستمع للنصيحة الغالية التى قدمـتها عالمة النفس الأمريكية الشهيرة تنستال ، ألا وهى : أن نفكر عالمياً وننفذ محلياً :Thin Globally but Act Locally .

أى أن علينـا أن نفكـر فى إطار أرحب وأوسع ونأخذ فى اعتبارنا المتطلبات العالمية ، ولكـن علينـا كذلك ألا نغفل خصوصية مجتمعاتنا وتراثنا وحضارتنا عند التنفيذ ، وأن نراعى كذلك الاحتياجات الخاصة والمميزة لأطفالنا .

المراجع

١- أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٠) : علم النفس الاجتماعى ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢- أحمد عزت راجح (١٩٧٧) : أصول علم النفس . القاهرة ، دار المعارف .

٣- انتصار يونس (١٩٧٤) : السلوك الإنسانى ، القاهرة ، دار المعارف .

٤- جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٨١) : دراسة استطلاعية لنمو بعض المفاهيم لدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمين فى رياض الأطفال، قطر ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر .

٥- جابر عبد الحميد (١٩٩٧) : قراءات فى تنمية الابتكار (تعريب) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٦- جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٩٨) : أبعاد التعلم : دليل المعلم ، (تعريب) ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

٧- حامد زهران (١٩٧٧) : علم النفس الاجتماعى ، القاهرة ، عالم الكتب .

٨- ستيفن بيمون - ليتار تشتر ، سيسل هوفجارد (١٩٩٧) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم ، ترجمة : ليلى كرم الدين ، القاهرة ، جامعة عين شمس .

٩- السيد على السيد (١٩٩٢) : القبول / الرفض الوالدى وعلاقته بالاكتئاب لدى المراهقين ، رسالة ماجستير " غير منشورة " ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٠- صابر سليم (١٩٩٥) : اتجاهات حديثة فى تدريس العلوم ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١١- صابر سليم وآخرون (١٩٨٨) : طرق تدريس العلوم - المستوى الثالث ، برنامج تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية ، القاهرة ، مطابع دار الهلال.

١٢- صبرى الدمرداش (١٩٨٦) : أساسيات تدريس العلوم ، القاهرة ، دار المعارف.

١٣- صفاء الأعسر (١٩٩٨) : تعليم من أجل التفكير ، (تعريب) ، القاهرة ، دار قباء للنشر والتوزيع .

١٤- عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠) : الأسرة وإبداع الأبناء ، القاهرة ، دار المعارف .

١٥- عبد الرحمن عيسوى (١٩٨٥) : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، الإسكندرية ، دار الفكر الجامعى .

١٦- عبد العزيز القوصى (١٩٧٥) : أسس الصحة النفسية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٧- عزة خليل (١٩٩٧) : تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

١٨- علاء الدين كفافى (١٩٩٧) : منهاج مدرسى للتفكير ، مقالات فى تعليم التفكير (تعريب) القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٩- على كريم محمد محجوب (١٩٨٥) : أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسى والتفكير العلمى وفهم طبيعة العلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط (سوهاج) .

٢٠- عماد إسماعيل ، ليلى لبابيدى وليلى كرم الدين ، وآخرون (١٩٩٣) : برامج التدريس أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ، القاهرة ، المجلس القومى للطفولة والأمومة .

٢١- عماد الدين إسماعيل ، أمينة كاظم ، ناهد رمزى ، ليلى كرم الدين ، وهدى الناشف (١٩٩٤) : معايير نمو طفل ما قبل المدرسة – المجلد الثانى: الدراسة النفسية ، المجلس القومى للطفولة والأمومة ، برنامج الأمم المتحدة للإنماء.

٢٢- عماد الدين إسماعيل ، أمينة كاظم ، ناهد رمزى ، ليلى كرم الدين ، وهدى الناشف (١٩٩٤) : مقاييس النمو النفسى لطفل ما قبل المدرسة – المجلد الثانى: الدراسة النفسية ، المجلس القومى للطفولة والأمومة ، برنامج الأمم المتحدة للإنماء .

٢٣- عماد الدين إسماعيل ، ليلى كرم الدين ، ليلى لبابيدى ، وآخرون (١٩٩٣) : (أ) الطفل ونموه – المادة العلمية (ب) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال ، القاهرة ، المجلس القومى للطفولة والأمومة .

٢٤- عماد الدين إسماعيل ، ليلى كرم الدين ، ليلى لبابيدى ، وآخرون (١٩٩٣) : (١) الطفل ونموه – المادة العلمية (أ) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال .

٢٥- فؤاد البهى السيد (١٩٨١) : علم النفس الاجتماعى . القاهرة ، دار الفكر العربى .

٢٦- فوزية دياب (١٩٨٠) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢٧- قدرى جفنى (١٩٨٦) : التنشئة الاجتماعية العربية بين الوحدة والتعدد ، مجلة النيل ، القاهرة ، العدد "٢٨" ، ص ص ٦١-٦٧ .

٢٨- قدرى حفنى ، وهدى قناوى ، وإلهام عفيفى ، وليلى كرم الدين ، ويعقوب الشارونى (١٩٩٣) الخطة القومية الشاملة لثقافة الطفل العربى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة الثقافة ، تونس .

٢٩- كمال دسوقى (١٩٩٢) : ذخيرة علوم النفس ، الجزء الثانى .

٣٠- ليلى كرم الدين (١٩٧٦) : تطور فكر العلية عند الطفل ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) مودعة بمكتبة كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

٣١- ـــــــــ (١٩٨٢) : الانتقال من مرحلة العمليات العيانية إلى مرحلة العمليات الشكلية : دراسة تجريبية وفقاً لنظرية جان بياجيه ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

٣٢- ـــــــــ (١٩٨٧) : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة ، دراسة استطلاعية ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصرى ، العدد الأول .

٣٣- ليلى كرم الدين (١٩٨٧) : المنهج الإكلينيكى لجان بياجيه ومحاولات تقنينه ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد الأول .

٣٤- ليلى كرم الدين (١٩٨٨) : خصائص التفكير المنطقى فى نظرية جان بياجيه، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد الثامن ، أكتوبر / نوفمبر / ديسمبر ، ص ص ٢٨-٤٦ .

٣٥- ليلـــى كرم الدين (١٩٨٨) : ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين ، القاهرة ، مركز إعاقات الطفولة ، جامعة الأزهر .

٣٦- __________ (١٩٨٨) : خصائص التفكير المنطقى فى نظرية جان بياجيه، الهيئة المصرية العامـــة للكتاب ، مجلة علم النفس ، العدد الثامن ، أكتوبر / نوفمبر / ديسمبر ، ص ص ٢٨-٤٧ .

٣٧- __________ (١٩٨٩) : الحــصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة ، من عمر عام حتى ستة أعوام ، الكويت ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة ، العدد الحادى عشر .

٣٨- __________ (١٩٨٩) : الخــصائص العقلــية لطفل ما قبل المدرسة ، دورة تدريب كتاب الأطفال ، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٣٩- __________ (١٩٨٩) : توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال ، الحلقة النقاشية الدراسية حول موضــوع : التعلــيم فـــى رياض الأطفال ، كلية رياض الأطفال، ٢٤-٢٥ يونيه ١٩٨٩، ص ص ٦٨-٨٤ .

٤٠- __________ (١٩٨٩) : ثــبات الكــم المنفصل والمتصل لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين ، القاهرة ، مركز إعاقات الطفولة ، جامعة الأزهر .

٤١- ليلـــى كـــرم الدين (١٩٨٩) : ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين ، القاهرة ، مركز معوقات الطفولة ، جامعة الأزهر .

٤٢- __________ (١٩٩٠) : اللغــة عــند الطفــل : تطــورها ومــشكلاتها ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٤٣- __________ (١٩٩٠) : قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً فى أحاديث الأطفال ، القاهرة ، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٤٤- __________ (١٩٩١) : بعــض الاتجاهــات الحديثة فى تشخيص حالات التخلف العقلى ورعايتها ، الحلقة الدراسية الإقليمية حول : عقد حماية الطفل المصرى ، القاهرة ، مركز تنمية الكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٤٥- ليلي كرم الدين (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن : (١) اختبارات ثبات العدد، القاهرة ، جامعة عين شمس ، مركز دراسات الطفولة .

٤٦- ________ (١٩٩١) : مراجعة تنمية المهارات الرياضية ، المستوى الثانى ، الجزء الأول والثانى والثالث ، وزارة التربية والتعليم .

٤٧- ________ (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن : اختبارات ثبات العدد ، القاهــرة ، مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس ، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصر ، العدد (٤)

٤٨- ________ (١٩٩٢) : ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكــرية والأطفـــال العاديين (مستخلص الدراسة) ، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين : مجلة دراسات نفسية .

٤٩- ________ (١٩٩٢) : دراسة تقويمية لمهرجان القراءة للجميع ، الحلقة الدراسية الإقليمية حــول " مهــرجان القراءة للجميع " ، القاهرة ، مركز تنمية الكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٥٠- ________ (١٩٩٢) : الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية فى الوقاية منه ، الأمانة العامـــة لجامعـــة الدول العربية ، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية ، الحلقة البحثية حــول : " نحو عالم عربى خال من المخدرات"، القاهرة ، ٢٣-٢٥ نوفمبر .

٥١- ________ (١٩٩٢) : الأســس النفـسية لمجــلات الأطفال ، الحلقة الدراسية الإقليمية حــول مجــلات الأطفال ، القاهرة ، مركز تنمية الكتاب العربى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٥٢- ________ (١٩٩٢) : المــيول القــرائية لأطفال مرحلة التعليم الأساسى ، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة عالم الكتاب ، العدد ٣٦ ، أكتوبر / ديسمبر .

٥٣- ________ (١٩٩٢) : ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين، القاهرة ، مجلة دراسات نفسية ، العدد ك٢ ج١ ، ص ص ٣٢٩-٢٥٥ .

٥٤- ليلـــي كرم الدين (١٩٩٢) : ثبات الكم المنفصل لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التـــربية الفكـــرية والأطفـــال العاديـــين (مستخلص الدراسة) ، القاهرة ، رابطة الأخصائيين النفسيين : مجلة دراسات نفسية .

٥٥- __________ (١٩٩٢) : ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين، القاهرة ، مجلة دراسات نفسية ، العدد ك ٢ ج ٣ ، ص ص ٣٩١-٤١٧ .

٥٦- __________ (١٩٩٣) : الإدمـــان ودور مؤســسات التنـــشئة الاجتماعـــية فى الوقاية منه (مطوية) ، القاهرة ، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، الإدارة المركزية للبحوث الشبابية والرياضية .

٥٧- __________ (١٩٩٣) : اللغـــة عند الطفل ، تطورها ومشكلاتها والعوامل المرتبطة بها ، القاهرة ، مطبعة أولاد عثمان .

٥٨- ليلى كرم الدين ، هدى الناشف (١٩٩٣) : دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال ، القاهرة ، المجلس القومى للطفولة والأمومة .

٥٩- ليلـــى كـــرم الدين (١٩٩٤) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحـــضر ، القاهـــرة ، رابطة الأخصائيين النفسيين ، مجلة دراسات نفسية ، العدد (١٦) .

٦٠- __________ (١٩٩٤) : المفاهيم العقلية للأطفال سن ما قبل المدرسة والأنشطة التى تساعد علـــى تنميـــتها ، القاهرة ، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة ، المجلس القومى لتنمية الطفولة المبكرة ، المجلس القومى للطفولة والأمومة .

٦١- __________ (١٩٩٤) : المهـــارات اللغـــوية للأطفال سن ما قبل المدرسة والأنشطة التى تساعد على تنميتها ، القاهرة ، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومى للطفولة والأمومة.

٦٢- __________ (١٩٩٤) : تـــدريب الإعلاميين فى مجال التعليم التربوى حول: لغة الطفل ، القاهرة ، مؤسسة هانس زايدل .

٦٣- __________ (١٩٩٤) : دور المكتبة فى خدمة ورعاية الأطفال المعوقين ، القاهرة ، مركز معوقات الطفولة ، جامعة الأزهر ، مجلة معوقات الطفولة.

٦٤- ليلــى كــرم الدين (١٩٩٤) : دور المكتبة فى خدمة ورعاية الأطفال ذوى الحاجات الخاصة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مجلة عالم الكتاب ، العدد (٤٤) .

٦٥- ــــــــــــــ (١٩٩٤) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحــضر ، القاهــرة ، دار الكــتب والوثائق القومية – مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال .

٦٦- ــــــــــــــ (١٩٩٤) : الأســس الــسيكولوجية لانــتقاء الموهوبين رياضياً ، الجزء الأول (مطوية) ، القاهرة ، المجلس الأعلى للشباب والرياضة – الإدارة العامة للبحوث الشبابية والرياضية .

٦٧- ــــــــــــــ (١٩٩٤) : بعض الجهود والأنشطة التى تبذل لتنمية الأطفال المصريين فى سن ما قبل المدرسة ، المغرب ، الرباط .

٦٨- ــــــــــــــ (١٩٩٥) : طفــل ما قبل المدرسة والكتاب ، الحلقة الدراسية حول : " الأسرة وقــراءات الأطفال " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، مركز تنمية الكتاب العربى ١٣-١٤ يناير ١٩٩٥ .

٦٩- ــــــــــــــ (١٩٩٥) : برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمــدارس التربية الخاصة ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة فى مصر ، البرامج .

٧٠- ــــــــــــــ (١٩٩٥) : مــدى فاعلية برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلــين للتعليم بمدارس التربية الفكرية ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر القومــى الأول للتــربية الخاصة فى مصر ، بحوث ودراسات فى التربية الخاصة المجموعة الثانية ، ص ص ٣٠١-٣٢٣ .

٧١- ــــــــــــــ (١٩٩٧) : (تــرجمة) الأنــشطة العلمــية لتعليم المفاهيم تأليف سفين نيمون وليتارتشتر وسيسل هونجارد سويفس .

٧٢- ــــــــــــــ (١٩٩٧) : الاتجاهــات الحديــثة فى برامج المتخلفين عقلياً اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين – النشرة الدورية العدد (٥١) ، ص ص ٢٠- ٣٩.

٧٣- ليلى كرم الدين (١٩٩٧) : كيف ننشئ مكتبة للعب (مترجم) الجمعية المصرية لحق الطفل فى اللعب .

٧٤- ________ (١٩٩٧) : نظرية جان بياجيه بعد مائة عام على مولده ، نفس المرجع السابق ، ص ص ٧٥-١٥٢ .

٧٥- ________ (١٩٩٧) : الدراسات العربية حول أعمال بياجيه ، فى سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصرى – ملف خاص بمناسبة الاحتفال بمئوية جان بياجيه – مركز دراسات الطفولة ، ص ص ٢٧-٦٠ .

٧٦- ________ (١٩٩٧) : الميول القرائية للأطفال دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية فى تنميتها، ندوة مشكلات القراءة الحرة فى مصر ، لجنة الكتاب والنشر، المجلس الأعلى للثقافة، ص ص ٢٩-٤٩ .

٧٧- ________ (١٩٩٨) : الأبعاد النفسية والتربوية لفنون الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مهرجان القاهرة الدولى التاسع لسينما الأطفال .

٧٨- ________ (١٩٩٨) : دور المكتبة المدرسية فى تنمية الميول القرائية ، الندوة الدولية حول المكتبات المدرسية وسبل تطويرها اللجنة الوطنية المصرية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ٢-٣ مارس ١٩٩٨ .

٧٩- ________ (١٩٩٨) : دور مهرجان القراءة للجميع فى إكساب الأطفال الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة وتنمية ميولهم القرائية العربى الإقليمى لبرنامج " القراءة للجميع " – اللجنة الوطنية المصرية للتربية والعلوم والثقافة ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو) ، القاهرة ١-١٠ نوفمبر ١٩٩٨ .

٨٠- ________ (١٩٩٨) : الاتجاهات الحديثة فى برامج المتخلفين عقلياً (٢) اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، النشرة الدورية العدد (٥٤) ، ص ص ١٤-٢٥ .

٨١- ________ (١٩٩٨) : الاتجاهات الحديثة فى رعاية الأطفال المعوقين مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصرى ، ص ص ١٨-٣١ .

٨٢- ليلـــى كرم الدين (١٩٩٨) : كيف يمكن لبرامج الأطفال فى التليفزيون تحقيق الحاجات النفسية للأطفـــال المصريين وتنميتهم ، مركز دراسات الطفولة جامعة عين شمس ، ورشة عمل برامج الأطفال فى التليفزيون وتحديات القرن الحادى والعشرين .

٨٣- ________ (١٩٩٩) : جـــان بياجيه ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية الكتاب السنوى الرابع عشر ، زمن جديد ولغة جديدة .

٨٤- ________ (١٩٩٩) : أدوات البحث – اختيارها وطريقة إعدادها ، برنامج تدريب الباحثين الشبان فى مجالات الطفولة بالمغرب ، المجلس العربى للطفولة والتنمية .

٨٥- ________ (١٩٩٩) : التربية المبكرة ، برنامج تدريب الباحثين الشبان فى مجالات الطفولة، المجلس العربى للطفولة والتنمية .

٨٦- ________ (١٩٩٩) : تعـــديل اتجاهـــات وممارسات الطفل والأسرة نحو البيئة والقضايا البيئـــية، المجلـــس العربى للطفولة والتنمية ، مؤتمر تنمية الوعى الصحى والبيئى المدرسى فى البلاد العربية .

٨٧- ________ (١٩٩٩) : لعبة الطفل ، وسيلة للمتعة والتعلم والتنمية ، برنامج تدريب الباحثين الشبان فى مجالات الطفولة فى المغرب ، المجلس العربى للطفولة والتنمية ، الرباط.

٨٨- ________ (٢٠٠٢): إعداد أطفالنا للمستقبل ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس.

٨٩- ________ (٢٠٠٢) : تنمية التفكير العلمى للأطفال ، جامعة الدول العربية، إدارة الطفل .

٩٠- ________ (١٩٩٩) : التـــربية المبكرة : أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها وثـــيقة بحـــوث مؤتمر " حق طفل دار الحضانة فى مشرفة تربوية " مشروع تنمية الطفولة المبكرة ، القاهرة ٢٧-٢٨ نوفمبر .

٩١- ________ (١٩٩٩) : برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمـــدارس التربية الفكرية ، القاهرة ، رابطة الأخصائيين النفسيين ، مجلة دراسات نفسية (مقبول النشر) .

٩٢- ________ (١٩٩١) : اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقنن : اختبارات ثبات العدد . القاهـــرة ، مركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس ، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصرى ، العدد (٤) .

٩٣- ليلى كرم الدين (١٩٩٣) : الأسس النفسية للتوجه للأطفال سن ما قبل المدرسة ، دراسة عرضت بالورشة الأولى من ورش عمل النهوض بقراءات الأطفال جمعية الرعاية المتكاملة ، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال وهيئة اليونسيف ، القاهرة ، ٢١-١٩٩٣/١١/٢٤ .

٩٤- ________ (١٩٩٤) : برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية .

٩٥- ________ (١٩٩٦) : الاتجاهات الحديثة فى برامج المتخلفين عقلياً ، القاهرة، المركز القومى لثقافة الطفل ، مجلة ثقافة الطفل ، العدد (١٥) ، ص ص ٥ -٨٦ .

٩٦- ________ (١٩٩٨) : قيمة اللعب (مترجم) ، الجمعية المصرية لحق الطفل فى اللعب .

٩٧- ________ (١٩٩٩) : مشكلة البحث : اختيارها ، صياغتها وتصميم منهجها ، برنامج تدريب الباحثين الشبان فى مجالات الطفولة ، المجلس العربى للطفولة والتنمية .

٩٨- محمد صابر سليم (١٩٩٥) : اتجاهات حديثة فى تدريس العلوم ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٩٩- محمد عماد الدين إسماعيل ونجيب اسكندر ورشد فام منصور (١٩٧٤) : مقياس الاتجاهات الوالدية فى التنشئة ، القاهرة ، دار النهضة العربية.

١٠٠- محمد متولى قنديل وحميده دنيا (٢٠٠٠) : الفيزياء والطفولة المبكرة : أنشطة وتجارب عملية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٠١- محمود أبو النيل (١٩٨٤) : علم النفس الاجتماعى ، دراسات عربية وعالمية، القاهرة ، الجهاز المركزى للكتب الجامعية .

١٠٢- ________ (١٩٨٥) : علم النفس الاجتماعى ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٠٣- مختار حمزة (١٩٧٩) : أسس علم النفس الاجتماعى ، بيروت ، دار النهضة العربية.

١٠٤- مصطفى أحمد تركى (١٩٧٤) : الرعاية الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٠٥- مصطفى زيور (١٩٨٦) : تعاطى الحشيش كمشكلة نفسية " فى " بحوث مجمعة فى التحليل النفسى ، بيروت ، دار النهضة العربية .

١٠٦- ممدوحـــة سلامة : بعد " الدفء " (١٩٨٧) : أسس نظرية القبول / الرفض الوالدى لرونالر ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، " مجلة علم النفس " ، العدد "٣" .

١٠٧- هدى محمد قناوى (١٩٨٣) : الطفل وتنشئته وحاجاته ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠٨- واصف عزيز (١٩٩٩) : التدريس المصغر وتعليم الأقران : "مشروع تدريب المعلمين الجدد غيـــر التـــربويين " ، البنك الدولى ، الاتحاد الأوروبى ، وحدة التخطيط والمتابعة ، القاهرة .

١٠٩- وليم عبيد (١٩٨٧) : " الكتب العلمية للأطفال " الندوة الدولية لكتاب الطفل الماضى والحاضر والمستقبل ، ط١ ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

جمهورية مصر العربية

NATIONAL CENTER FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

تعليم الطفل المفاهيم الرياضية
ما بين الآباء والمعلمين

إعـــــداد

أ.د/ مجدى عزيز إبراهيم

أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات

بكلية تربية بدمياط – جامعة المنصورة

تعليم الطفل المفاهيم الرياضية
ما بين الآباء والمعلمين

إعـــداد
أ.د/ مجدى عزيز إبراهيم(*)

تمهيد :

إن أعظــم عطايـــا الله للإنسان، هو الطفل .. فالطفل فرحة وإشراقة وابتسامة وبراءة .. وكل شئ جميل فى الحياة ينسب إلى الطفل .. وتحقيق طفولة سعيدة يجب أن يكون القصد المهم على المستوى الإنسانى، وأن يكون أيضا – المقصد الأساسى على مستوى الدولة ..

ومـــن منطلق أن الطفولة السعيدة تعنى المستقبل الأفضل ، فإننا نوافق تماما ونتفق على طـــول الخـــط مـــع مـــا جـــاء فـــى مقال (أحمد درة) الذى نشره فى جريدة الأهرام بتاريخ ٢٠٠٠/٩/٢٨، تحت عنوان " هذه الطفولة النفسية ". ومن هذا المقال، نقتبس السطور التالية:

" قـــد لا يساورنى شك فى أن الطفولة أنفس من جبال الذهب، وخزائن المال بالنسبة لأى وطن، يبحث عن طريق النهضة والرقى. وقد أرى أن فى حياة الأمم والشعوب نكبات وكبوات حـــدثت بـــسبب إهمال هذه الثروة الغالية ، التى لا يمكن أن تعوض بحال من الأحوال إذا هى فـــسدت فـــى حـــين غرسها فى تربة الوطن، فلا يمكن أبدا أن يستقيم جيل قادم لبذرة لم نرعها ونتعهدها بكثير من الهمة والعمل والكد ... ".

وبالنـــسبة لتعليم وتعلم الطفل ، إذا كانت مسئولية المدرسين فى المدرسة هى اختصاص أصيل لما يجب أن ترعاه الدولة وتوليه العناية اللازمة، فإن مسئولية الآباء فى المنزل لا تقل شأنا عـــن مـــسئولية الدولة، فى المجال ذاته. فالمدرسة والمنزل يجب أن يتعاونا سويا ، وأن تتكاتف

(*) أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات بكلية تربية بدمياط – جامعة المنصورة.

جهـــودهما مـــن أجـــل تحقيق أنبل هدف فى الوجود، وأعنى به تربية الطفل وتنشئته فى شتى المناحى، بلا استثناء.

وبالنـــسبة لإبـــراز إمكانية تحقيق الدور سالف الذكر فى تعليم الطفل المفاهيم الرياضية، تتمركز هذه الورقة البحثية حول دراسة الموضوعات التالية:

- موقع المفاهيم الرياضية على خريطة منهج الطفل.
- اللعب التربوى نقطة البداية لتعليم الطفل المفاهيم الرياضية.
- دور الآباء فى تعليم الطفل لبعض المفاهيم الرياضية.
- دور المعلمين فى تعليم الطفل لبعض المفاهيم الرياضية.

وفيما يلى توضيح مختصر للموضوعات الأربعة السابقة:

موقع المفاهيم الرياضية على خريطة منهج الطفل :

مـــن الصعوبة بمكان تخيل كيفية أداء الناس لأعمالهم، بدون معرفة كيفية الحساب، مثل كيفـــية جمـــع قائمة الأسعار التى يشترونها، أو بدون معرفة طريقة قياس الأشياء التى يتعاملون معهـــا. إن التعامل اليومى الحياتى، مع الأمور مهما كانت بساطتها وعدم تعقيدها ، تتطلب إلماما بقدر بسيط من الرياضيات.

ويقـــوم المجـــتمع المعاصر، بما فيه من أنظمة رياضية ومن مواقع ذات طبيعة حسابية، علـــى أساس الموضوعية والمنافسة والتعامل مع الآليات. لذا، يعجز الفرد عن أداء عمله، بدون معرفة قدر – ولو ضئيل – من الأنظمة الرياضية واستخداماتها الوظيفية.

وفـــى سنوات الدراسة الأولى، قد لا يدرك التلاميذ، غالبا ، أن ما يدرسونه له جدوى فى حـــياتهم خـــارج المدرســـة. لذا، تكمن مهارات المدرسين، بشكل كبير فى قدرتهم، على تحفيز التلاميذ لتصبح العمليات الرياضية الحياتية أو العملية، حقيقة البؤرة، التى تتركز فيها أشياء عديدة، لا يؤدونها فقط، بل ويعتبرونها ذات مغزى فى حياتهم المعيشية.

ويـــستمتع التلاميذ بالمشاركة فى الأنشطة، التى يتفقون عليها ويحسنون الأداء فيها. لذا، يستطيع المدرسون توظيف ذلك الأمر، عن طريق تقديم بعض الأنشطة ذات الصبغة الرياضية، ليقوم التلاميذ بالعمل فيها، وتحقيقها، فى سعادة بالغة. وبذا، تكون هذه الأنشطة المنطلق لاستمرار التلاميذ فى تكوين ميول إيجابية، نحو إنجاز النجاح والتفوق فى الأعمال الأكثر صعوبة.

فـــى المـــرحلة الأولـــى، لا يحتاج التلاميذ فى تعاملهم بعمليات الرياضيات معرفة كيفية اســـتنتاج الأفكـــار الرياضـــية، أو كيفية تحققها فى إطارها المنطقى الشامل. إنهم يحتاجون فقط الحـــصول علـــى قدر منها، له علاقة بتجاربهم الذاتية المباشرة، حيث ترتبط أنشطتهم بالحساب والعـــد والقياس وما شابه ذلك. كما يحتاجون الاعتياد على التعامل مع مجموعة مفردات أولية، تـــربط نفـــسها بنظام عددى وهندسى وجبرى. وهذا يتم، حين يباشر الأطفال أعمالا بسيطة فى نطـــاق الممارســـة الحياتية اليومية، مع أن الأطفال، قبل التحاقهم بالمدرسة، قد سمعوا عن النظم الصياغية للرياضيات التى ترمز للأشكال والحجوم ، ضمن المفاهيم الأخرى، إذ سبق لهم تجربة التواجد مع آبائهم فى الأسواق، يشترون الأشياء ، ويسمعون الآخرين، وهم يحسبون جملة المبالغ المطلـــوب دفعهـــا فـــى خزينة المحل، نظير مشترياتهم. وبالطبع، لا تكون انطباعاتهم واضحة بالنسبة لما يشاهدونه أو يسمعونه. ولكن الحال يختلف بدرجة كبيرة بالنسبة للأمر السابق، عندما يمـــرون بـــتجارب تعليمية أكثر فى المدرسة ، عندما يجمعون ويطرحون، أو يحسبون عمليات أخرى مشابهة.

وعلـــى الرغم من أن الكلمات والأفكار الأولية البشرية الحياتية، التى تتحقق نظير استلام شئ مقابل التبادل بالنقود، تقدم قليلا من المعلومات الرياضية الحقيقية للأطفال، فإنه فى ضوء هذه الـــتجارب المبكرة يمكن تأسيس نظام التعليم المدرسى نفسه، بحيث يتم الأخذ بيد التلميذ تدريجيا نحو مستويات أعلى من التعليم، خلال انتظامه المدرسى.

ويجـــدر التـــنويه إلـــى أن الرياضـــيين أنفسهم ، لا يتفقون فيما بينهم دائما، على ماهية الرياضـــيات وكينونـــتها. لذا، ينبغى أن يؤكد منهج الرياضيات، أهمية التركيز بشكل كبير ، على المفاهيم التالية :

- بنية الرياضيات وهيكلها كمجال للبحث .
- قوانين الرياضيات ومبادئها وعلاقاتها المنطقية ، المرتبطة بعمليات نوعية ذات طبيعة رياضية .
- إدراك التلاميذ ووعيهم لجدوى دراستهم للرياضيات، فى فهم : الفضاء – الحجم – الطاقة – الكثافة، وغيرها من الصياغات التى يمكن استخدامها لحساب العديد من ظواهر العالم .

كذلك، ينبغى أن يتم اختيار محتوى المنهج، الذى يتعلمه التلاميذ، فى شكل اصطلاحى للآتى:

- نظرية مرتبطة بالمجتمع وما يحتاجه.
- نظرية لموضوع بحث مرتبطة بنظام، وبعملية منطقية لموضوع البحث نفسه.
- نظرية نفسية مرتبطة باحتياجات الفرد المتعلم.

وعلى صعيد آخر، ظهر اتجاه يوصى بأهمية معاونة الأطفال لفهم الرياضيات، عن طريق تعليمهم كيفية حل مسائل الرياضيات ، كما لو أنها تعكس مشكلات حياتية. كذا، مساعدة الأطفال فى ممارسة الأنشطة ذات الطبيعة الرياضية بنجاح ، حتى يدركون فائدة الرياضيات ، ويجدون فيها قدرا كبيرا من التسلية والمتعة.

كذلك، فإن مراعاة ميول التلاميذ فى برامج الرياضيات المدرسية، يكون بمثابة أمر ذى مغزى كبير فى نجاحهم، وتقدم مستوى تعليمهم. وعندما يمدح المدرس التلميذ، ويظهر له تقديره الشخصى بتعبيرات وجهه، يرتفع مستوى أدائه، بينما يحدث العكس للتلميذ الذى لا يحظى بتقدير المدرس.

اللعب التربوى نقطة البداية لتعليم الطفل المفاهيم الرياضية :

يظهر كثير من الأطفال اهتماما كبيرا باللعب، حيث يستخدم الأصونة والسلالم والوسائد، وكل ما هو كبير الحجم فى بيته كوسائل للتعبير الإيهامى. والصيغة الأكثر شيوعا للعب بالدمى

في هذه السن، هى وضعها فى السرير وتهيئة الفراش لتنام، ثم أخذها ثانية، وتدليلها وإراحتها، ثم وضعها وتهيئة الفراش مرة ثانية فى صبر وأناة.

وللطفل فى السنوات الأولى من عمره، رفقاء وإخوة وأخوات، يتحدث إليهم ويلعب معهم، وتبدو هذه الشخصيات الوهمية للطفل نفسه حقيقية تماما ومفعمة بالحيوية.

وبالنسبة للعب التربوى ، فإن مكونات أية لعبة ، عندما توضع متجاورة بعد تفكيك مكوناتها، يمكن مجازا وصف أية قطعة من المكونات المجزأة للعبة، بأنها عنصر من نظام رياضى. وينطبق هذا الوضع، حين يستعمل الأب مبادئ الكسور، كأن يقول للطفل: " اعطنى نصف رغيف، أو املأ لى ربع الكوب عصيرا "، حيث يبدأ الطفل فى اكتساب معرفة الكسور، التى سوف يتعامل معها ثانيا ،عند ذهابه للمدرسة.

بمعنى، حينما يعرف للطفل أن القطعة التى قطعها من الفطيرة ، هى جزء من كل الفطيرة، عندئذ يكون الطفل قد بدأ يفهم فكرة الكسور، على أساس أن الكسر جزء أو قطعة من كل أكبر.

أيضا قد يقوم الأطفال فى عديد من المناسبات والفرص بفك وتركيب أجزاء أية لعبة ، وبذا يفهم معنى أو دلالة : قطع – أقسام – أجزاء – كل الأجزاء – الشيء كله– الكل بأجمعه. وحين يستعمل الأب أمامه كلمة (كسر) للإشارة إلى جزء من شئ ما ،فإنه يتعود على المرجع المفهومى للمصطلح الرياضى، للفظة (الكسر).

ويستطيع الطفل فى سنوات عمره الأولى، تعلم عملية العد، عن طريق الأصابع والأيدى والأشياء الأخرى المتوفرة، فى مجالات البيئة، مع مراعاة أن العد التكرارى للأشياء والناس والأدوات المنزلية، يأخذ شكلا مألوفا لارتباط الشيء بالعدد. ومما يسعد الطفل، حين يقوم بعملية العد، من واحد إلى عشرة، أن يسمع من الكبار كلمات تشجيع وثناء.

وجدير بالذكر، فإن استعمال الآباء لاصطلاحات أو أرقام أو أشكال،لا تكون فقط واقعية بالنسبة لتجربة الطفل فى إنجاز وبلوغ شئ ما، ولكنها تخدم الطفل، أيضا، فى ممارسة هذه الاصطلاحات عمليا، وفى ربطها بالأنشطة ذات المنفعة الاجتماعية.

إن إسهامات الآباء فى إتاحة الفرص، ليمارس الطفل الأنشطة التلقائية فى المنزل، تشمل أساسيات التعليم والتعلم، عندما يلتحق الطفل فى المدرسة.

وفى السنوات الأولى من عمر الطفل، يكون قادرا على ابتداع دوائر وخطوط متقاطعة، وعلى رسم أشكال مختلفة. إن ما ينتجه من أشياء تصويرية مرئية، يمكنه ربط مسمياتها بأشكال رياضية، عندما يدخل المدرسة. وفى تعامل الطفل مع القوالب الخشبية، التى يمكن تركيب مكوناتها بعضها البعض، وأيضا، فى تعامله مع نماذج لأشكال الحيوانات، ومع أدوات الأكل، يكون عليه ملاءمة طريقة تناوله للأشياء السابقة، حينما يلاحظ مدى تنوعها، من حيث أن بعض الأشياء كبير فلا يستطيع تناول غير جزء واحد فقط ، ومن حيث أن بعض الأشياء صغير ، فيستطيع مسك أكثر من جزء بين يديه. ويستطيع الأب شد انتباه الطفل، إلى شئ ما، قد يكون كبيرا أو صغيرا جدا، أو قد يكون ثقيلا جدا أو خفيفا جدا، حيث تكون هذه المفاهيم مرتبطة بالطاقة أو الوزن أو الحجم أو المقاس، وربما بأشكال ذات طبيعة غير عادية. فمثلا، كرة القدم ترسم كدائرة. حيث يمكن للأب التفكير مع الطفل فى مثل هذه الاصطلاحات، كلما يتسير الأمر ذلك، وبذا يساعده على فهم دلالة المفاهيم الرياضية، وعلى ربطها بعضها البعض.

وحين يأخذ الأب الطفل فى نزهة ، فربما يولد هذا الموقف أفكارا ذات طبيعة رياضية، وبذا يتكون لدى الطفل إمكانية ملاحظة :

- الأشكال (الدوائر – المثلثات – المربعات – المستطيلات).
- الأحجام (كبير – صغير – جسيم – دقيق – صغير جدا).
- الوضع (أعلى – أسفل – بين – منخفض – عالى المستوى – الأعلى).
- الرقم (واحد – اثنين – ... ألف).

وفـــى هـــذا الـــصدد ، يجدر التنويه إلى أن الكلمات تشير إلى مفاهيم ، كما أن المظاهر الصياغية للمفاهيم، تصبح اتحادا جديدا، حينما تترابط فى عناصر هيكلية كنظام رياضى.

أيضا، تكون الحيوانات شيئا جذابا بالنسبة للطفل ، فحينما يرى الطفل كلبا أو قطة أو قردا صغيرا، فعادة يودون الاقتراب منه. وبالطبع، يمكن تحقيق ذلك فى وجود شخص بالغ يراقب ما يحـــدث (مـــن أجل سلامة الطفل)، ويناقش فى الوقت نفسه الطفل، فى: عدد الأرجل والذيل والعيون وحجم الحيوان، علما بأن حركات الطفل الرشيقة التى يقوم بها، يمكن استثمارها كفرصة طيبة، ليركز تفكيره على الشكل والحجم وعدد الخصائص التى تميز الحيوان.

وفـــى مـــدارس الحضانة ، نجد أن الأنشطة التى يمارسها الطفل ، تبين عادة مجموعات عديـــدة مـــن العـــيون فـــى مختلف الحيوانات أو الطيور، وبذا يتعلم الطفل بالتجربة المتصود بالمجمـــوعة التى عدد عناصرها اثنين، كما يتعلم شيئا عن هذه المجموعة، حينما تكون جزءً من نظام رياضى ووسيلة تركيبية للإشارة إلى مفهوم رياضى.

إن عملية طهى الطعام، وملأ الفناجين بالسوائل، والملاعق والسكاكين ، وسلاطين الخلط، وغيـــرها، تعطى فرصا مناسبة لممارسة عمليتى العد والقياس. فعملية القياس ، تبين للطفل مدى أهمـــية معرفة الكميات الصحيحة للمواد المستخدمة فى طهى الطعام، إذ يكون طعمه ألذ، حينما تكـــون مقادير الدقيق والملح والسكر واللبن، صحيحة ومطابقة للوصفة، يصبح الوقت المستغرق فى خبز أو طهى الطعام على الموقد، له معنى ومغزى بالنسبة للنتيجة السليمة، التى تحقق مذاقا طيـــبا للطعام. ويستطيع الأب توضيح كيفية تنظيم حرارة الموقد، بشرط عدم قيام الطفل بعملية إشعال الموقد، ويقوم بهذه العملية الأب نفسه.

إن تحديد الزمن اللازم لعملية الطهى أو الخبز فى الموقد، ولعملية التبريد فى الثلاجة، يمثل مفهوما رياضـــيا مهمـــا وضروريا للطفل، لذا يكون من المهم أن يسيطر الأب والأم معا، على هذا الأمر، حتى يستطيعا مساعدة الطفل فى تعلم مفهوم الزمن.

إن المعلـــومات العامـــة ، التى يعرفها أو يتقبلها البالغون، هى ضرورة ومهمة لإكساب الطفل أمورا جديدة، ليست له دراية بها من قبل. فالطفل، عندما يلاحظ الأمور من حوله، يحتاج

لتفسيرات وتعليقات الكبار، لتوضح له ما خفى عن باله. لذا، من المهم أن يسمع الطفل من والده، ومــن غيــره مــن البالغين ليعرف ارتباطات الوقت بالحرارة، وليدرك أهمية الدقة فى القياس، وخاصة أن مثل هذه الأمور بمثابة أساسيات تسهم فى تكوين البدايات الرياضية للطفل.

دور الآباء فى تعليم الطفل بعض المفاهيم الرياضية :

على الرغم من أن والد الطفل، قد لا يستخدم بنفسه كراسات الواجب الخاصة بالطفل، فإن التفكيــر فــيما هو نافع فى عملية تنمية تعلم الطفل ، تأتى من وعى كامن للعلاقات بين الهيكل الإنســانى للأنظمــة الرياضية، وبين ما يراه الطفل فى الحياة اليومية. فالذهاب إلى المتجر، أو محــلات التنظــيف، أو المنتزه، أو المكتبة، كلها أنشطة معتادة وروتينية، ورغم ذلك تعتبر هذه الأمــور مادة للحياة، وعليها يبنى النظام الرياضى، أو على أقل تقدير الهرجلة الضئيلة جدا، التى يحــاول الرياضــيون إتمامهــا عــند الطفل. فعملية العد والنسبة والفرض، يمثل تكدسا للمعرفة الرياضية، وذلك ما يوضحه الشكل التالى:

- أثناء السير من المنزل إلى الحديقة المجاورة يطلب والد الطفل عد الأشياء التى يراها فى الطريق، أثناء سيرهما معا :-

شكل رقم (١) أثناء السير

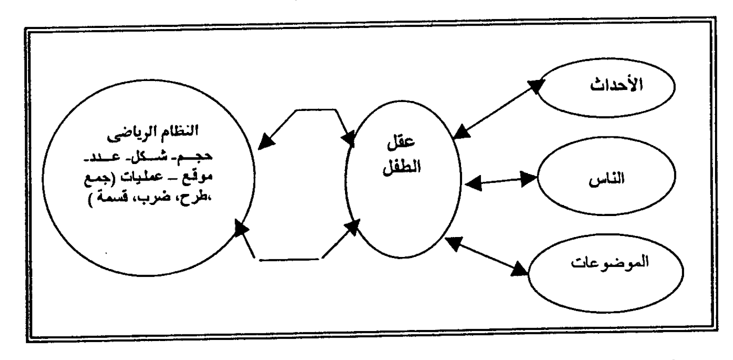
- الأشجار الموجودة على جانبى الطريق .	
- واجهات المحلات بيضاء اللون .	
- السيارات ماركة البيجو .	- الأفراد الذين يلبسون قبعة .
- الأزهار حمراء اللون .	- الطيور .
- الكلاب .	- الدراجات البخارية .
- الطائرات .	- آلات البناء .
- آلات تنظيف الشوارع .	- القطط .
- لوحات الإعلانات .	- لوحات إرشادات المرور .
- الوحدات السكنية ذات الطابق الواحد .	

(ملحوظة : قد لا يجد الطفل هذه الأشياء خلال سيره فى الطريق، ويكون ذلك المدخل لتعليمه مفهوم الفئة الخالية).

ويبدأ استطلاع الطفل لما فى بيئته بطريقة بسيطة شبه روتينية ، بشرط أن يتحقق ذلك بحساسية بالنسبة لإمكانية الترتيب بين الأشياء والأصوات. إن قدرة الطفل لتحقيق ذلك، سواء داخل المنزل أم خارجه (أى فى بيئة مغلقة أو بيئة مفتوحة)، يتطلب مساعدة الكبار للطفل،كى يستطلع ما يحدث حوله بدقة وحساسية.

ومما يؤكد أهمية الملاحظة ، التى سبق الإشارة إليها فى تعلم الطفل ، أن نوعيات التكنولوجيا المختلفة نفسها ، قد تأسست على الموضوعية والدقة ، وعلى تقدير التوقيت والمنطق والتتابع الصحيح . كذلك، فإن التطبيق الملائم للأفكار على الأعمال ،يخلق الاختراعات التى يأخذها المجتمع، كمسلمات لا تحتاج للبرهان أو التدليل. فالصواريخ الفضائية، والطائرات، والاستنساخ المتعلق ببناء وتغيير أعضاء الجسم، وغيرها من مظاهر التقدم العلمى والتقنى، يتم نتيجة الدقة العلمية.

الشكل رقم (٢) : ربط الواقع بنظام الرياضيات .



ويظهر الشكل رقم (٢) ، إمكانية الاستدلال على الروابط بين المنطق وترتيب النظم الرياضية، وبين المصطلحات والإجراءات التى تتلاءم وفهم هذه الروابط .

وعندما يسمع الطفل ،فإنه يقوم بالربط بين الظواهر المحيطة به وبين آرائه وتجاربه، التى تتصل بالمعانى الخاصة بتصميم نظام بعينه، يكون قد ورد فى كتاب من كتب الرياضيات.

أيضا، فإن التجارب المكررة والمتنوعة التى يمارسها الطفل، تسهم فى تكوين معنى بعينه للعالم، ولــنظام مــن المجردات، عند الطفل، تصبح بالنسبة له حقيقة واقعة. فكلما يتلمس الطفل حقيقة معروفة، تصبح الأفكار والمفاهيم التى تتضمنها هذه الحقيقة، بالنسبة له، آلية وداخلية . لهذا، فإن التعــريف الرسمى فى المدرسة، لتلك الأفكار والمفاهيم ، يتمثل ببساطة فى كل ما يعرفه الطفل بشكل جزئى.

ويمكــن أن يفهم الطفل فى المدرسة نظام القياس، على أساس خبراته السابقة فى عمليات الــشراء اليومية فى الأسواق، وعلى أساس ملاحظاته لتموين سيارة والده فى محطات البنزين، وعلــى أساس بعض الممارسات الطبية البسيطة، كقياس درجة حرارة الجسم باستخدام الميزان أو الشريط المخصص لهذا الغرض.

وممــا يذكر، أن والد الطفل، غالبا، تعلم القياس على أساس النظام الإنجليزى ، بينما يتعلم الطفــل الآن وفقــا للنظام المترى (الفرنسى)، الذى بات شائعا فى غالبية دول العالم. إن النظام المتــرى، لا يــسبب أى ارتباك بالنسبة للطفل اليوم، وإن كان هذا الأمر يمثل تحديا بالنسبة لوالد الطفل، لأنه كما قيل من قبل، أنه تعلم وحدات القياس على أساس النظام الإنجليزى .

وبالطــبع، لا يجــد الأطفال الصعوبات، التى يلاقيها الآباء فى نظام القياس، إذ أن النظام المتــرى الــذى يدرسه الأطفال فى المجتمع المعاصر حاليا، هو أول نظام يتعلمونه، ولا يعتبر الأمر بالنسبة لهم، مجرد مجموعة من المصطلحات المفروضة. ووفقا لطبيعة العصر المتغيرة، لم تعد أفكار الكبار فى وقتنا هذا ، هى الحقيقة الوحيدة، التى ينبغى الأخذ بها والاحتكام إليها .

والســـــؤال :

- **ماذا يستطيع أن يقدم الآباء للأطفال من الأساسيات العامة والمفاهيم الرياضية؟**

فى ضــوء ما تقدم، يمكن تلخيص ما يمكــن أن يقدمــه الآبــاء للأطفال، فــى الآتى:

- تزويد الأطفال بالمرونة، التى تساعدهم على تقبل بعض الأشياء، فى ظروف معينة، رغم عدم توافقها معهم بالكامل .

- عرض العديد من الأفكار العلمية، والكثير من المعارف، بأسلوب سهل بسيط.
- توفير الإرشاد والتوجيه للأطفال، لتعلم بعض المفاهيم الرياضية السهلة .
- مساعدة الأطفال على تحقيق أقصى استفادة ممكنة من التقنيات المتوفرة فى البيئة، فى تعلم بعض المفاهيم الرياضية الأساسية البسيطة .
- العمل مع الأطفال جنبا لجنب فى الممارسات، التى تكسبهم أساسيات بعض المفاهيم الرياضية .
- تشجيع الأطفال على الملاحظة الدقيقة لبعض الأشياء الموجودة فى البيئة، والتى تسهم فى تعليمهم بعض القواعد الرياضية .
- مساعدة الأطفال على التركيز والاهتمام بموضوع أو مشكلة معينة لفترة من الزمن، وخاصة إذا كان هذا الموضوع ، أو هذه المشكلة ، لها علاقة وارتباط ببعض المفاهيم الرياضية .
- وضع الأطفال فى مواقف حياتية ، يمكن من خلالها تحقيق الآتى :
  - توضيح بنود القياس .
  - إظهار طرق جمع الأشياء .
  - إظهار طرق فصل الأشياء (الطرح) .
  - تعلم الاصطلاحات التى تؤكد وظيفة (الاصطلاحات الوظيفية)٠
  - فهم المقصود بالتغيير ومعدل التغيير .
  - فهم الاختلافات والتماثلات بين الأشياء .
- تعريف الأطفال الدور المهم لوحدة القياس فى النظام المترى (السنتيمتر)، والذى يتمثل فى:
  - توضح الاختلافات بين أطوال الأشياء .
  - إظهار التساوى بين الأشياء .
  - إعطاء فكرة حقيقية لأطوال ومساحات الأشكال المرسومة فى الكتب.

- إعطاء تقدير لتفصيلات بعض الأشياء .
- تمثيل الأساس بالنسبة لوحدات قياس المساحة (السنتيمتر المربع)، ولوحدات قياس الحجم (السنتيمتر المكعب) .
- تحقيق البهجة للأطفال ، عندما يوفقون فى القياس الدقيق للأشياء .
- المساعدة على تنمية الإنجاز ، كنتيجة للمثابرة والإصرار لتحقيق القياس الدقيق .
- يمثل أداة الأطفال الرئيسة فى إنجاز أعمالهم المتعلقة بالقياس .

إذا، يمكن للآباء تقديم أى مفهوم لـ : الكبير، الصغير، الطويل، القصير، المحيط، المربع، الأكبر، الأصغر، السمين، الرفيع، الممتلئ، الفارغ، وغير ذلك من الكلمات، التى تقدم رموز: الأعداد، الحجم، الشكل، الموقع. وفى أى وقت يفعلون هذا، يعطون أطفالهم كلمات تعبر عن مفاهيم رمزية للرياضيات .

دور المعلمين فى تعليم الطفل بعض المفاهيم الرياضية :

إن الطفل فى سن الثالثة وما قبلها قد يتعلم بعض المفاهيم الرياضية المحسوسة، والتى تعكس أشياءً حقيقية، موجودة فى البيئة التى يعيش فيها، ويتم ذلك بمساعدة والده، أو الآخرين.

وبدءً من سن الثالثة تقريبا، يبدأ الطفل فى الالتحاق برياض الأطفال، ويبدأ التعامل مع أطفال آخرين ، تحت رعاية معلمة رياض الأطفال .

فى هذه المرحلة السنية (من ٣-٥ سنوات) ، يرى الطفل العلاقات (من خلال التجارب التى مارسها فى العد والقياس والوزن) بين الأرقام، كما أنه يدرك أن هذه المفاهيم المجردة تتعلق بأشياء يلمسها، ويرفعها، ويرتبها ، ويلعب بها ، رغم أنه لا يدرك دلالة تجريد المفهوم ذاته .

بمعنى ، أنه لا يدرك أن الاثنين هى تجريد ، لجميع المجموعات التى تحتوى على عنصر ، مثل العينين ، والأذنين ، واليدين، والرجلين، عند الإنسان . لكنه ، يفهم جيدا، أن العدد (٢) يدل على مجموع شيئين ، مثل عينى الإنسان ، دون أن يربط بين عينى الإنسان ويدى الإنسان ، على أساس أنهما مجموعتين متساويتين .

وبعامة، رغم أن الطفل لا يفهم بالتحديد، كيف أن المهام والأعمال السابقة تتعلق بنظام رياضى، أكبر من تركيب العدد نفسه، فإنه يعتاد بدرجة ما على وظائف رياضية للعدد بعينها . كما ، يتعرف الطفل على كلمات ورموز رياضية، يحتاج إليها فى صياغة المعانى الخاصة بمفاهيم تعزى إلى القياس .

ومن وجهة نظر برامج الرياضيات الحديثة، التى يدرسها أطفال هذه المرحلة، فإن عدد الأطفال الذين يتعلمون مفاهيم رياضية بسيطة عن طريق بيئات ما قبل المدرسة، يعتبر كبيرا قياسا بعدد نظرائهم من سنوات قليلة مضت. لذا ، يؤسس معلم (أو معلمة) رياض الأطفال تعليم الأطفال وتوجيههم، فى برامجهم اليومية، على أساس أن نسبة كبيرة من الأطفال تعرف أغانى يتم تأديتها على إيقاع الأصابع، كما تعرف القصائد والأشعار التى تتناول مفاهيم عددية. أيضا يؤسس غالبية المعلمين أساليب تدريس الأطفال على أساس أن الألعاب، التى يمارسها الأطفال ، تقدم أفكارا عن الكبير والصغير والأصغر، وأنه أيضا، كلما أتيحت المناسبات لممارسة عملية العد، يجب أن يحقق المدرس هذه العملية مع الأطفال. فعلى سبيل المثال، يقوم المدرس ، بمشاركة الأطفال، بعد التلاميذ الموجودين بالفعل فى الفصل ، ويحصر عدد التلاميذ الذين تغيبوا عن الفصل. إن فرص العد تحدث يوميا، وعلى المدرس التشبث بهذه الفرص ، كما يوضح ذلك الشكل التالى :

شكل رقم (٣) : أنا أعد وأحسب

ما عدد الأطفال الذين يجلسون فى القارب ؟
ما عدد الأفراد الذين يجلسون على مائدتنا ؟
ما عدد مناديل الورق والشوك المخصصة لكل فرد ؟
ما عدد الكتب التى قرأت فيها هذا اليوم ؟
ما عدد الدقائق التى نقضيها حتى نغادر هذا المكان ؟
ما عدد الأيام التى نقضيها فى عطلة نهاية الأسبوع حتى نعود للمدرسة ؟
ما عدد أيام أجازة العيد ؟
ما عدد أصابع اليد الواحدة ؟ وأصابع اليدين ؟
ما عدد أكواب اللبن التى شربتها اليوم ؟
ما عدد النوافذ فى السيارة ؟
ما عدد الأبواب فى المنزل ؟ وما عددها فى حجرة الدراسة؟
ما عدد أدراج حجرة الدراسة ؟
ما عدد المقاعد فى حجرة الدراسة ؟
ما عدد الأيام فى الشهر الحالى ؟ هل يمكنك عد الأيام من النتيجة؟

أيضا، حين يطلب المدرس من الطفل ، التمييز بين عدد مجموعتين من الأشياء، وخاصة إذا كانتا متقاربتين فى العدد، ولا يمكن التمييز بينهما عن طريق الإدراك البصرى مباشرة، فإن هذه العملية تبدو مشكلة صعبة أمام الطفل، ما لم يساعده المدرس على عد كل مجموعة على حدة. وعملية العد ليست سهلة لجميع الأطفال ، فقد يتذكر الطفل الكلمات الدالة على الأرقام إلى حد ما، ولكن معنى هذه الكلمات (معنى الأرقام)، وكذا أسباب تسميتها عند ترتيب معين، فذلك أمر قد لا يفهمه الطفل. ومع ذلك، فإن عملية العد بطريقة صماء، تعطى بداية التعرف على أسماء الأعداد، وكيفية استخدامها فى التطبيقات والتدريبات العملية، التى سبق الإشارة إليها.

ويجـــدر التـــنويه إلـــى أن بعـــض الأطفال النابهين، قد يتمكنون – عند دخولهم رياض الأطفـــال– مـــن العـــد من عشرة فما بعدها، ومن العد أيضا بالعشرات (عشرة – عشرين – ثلاثين– أربعين – .. إلخ) ، كما يمكنهم معرفة صورة الأرقام (شكل الأرقام) ، وكتابة العديد منها . لذا ، يجب على المدرس ، أن يتعرف على الفروق الفردية لقدرات الأطفال ، ليتعامل مع كل طفل وفقا لقدراته الخاصة.

وهـــنا، تكمـــن الـــصعوبـــة الحقيقـــيـــة ، التـــى تقف عقبـــة كـــؤود، أمـــام معلـــم (أو معلمة) رياض الأطفال، بالنسبة لتعرفه على الطفل الموهوب، فقد لا يكشف بعض الأطفال الموهوبـــين عـــن ذكـــائهم فى الفصل، بحيث يكون ملموسا لدى المدرس، فلا يدرك مواهبهم. إن تعـــذر تعـــرف المدرس على الطفل الموهوب، يعود بالدرجة الأولى لاعتقاد خاطئ مترسب فـــى تفكيـــر نـــسبة كبيـــرة من المدرسين، ومفاده : أن الطفل الموهوب يكون متحمسا لعمله، ومستبشرا ، ومتجاوبا مع برامج الدراسة. قد يتحقق ذلك مع بعض الأطفال، إلا أن هناك بعضا مـــنهم يمقت النمطية والامتثال، كقاعدة عامة، ولا يستجيب للإرشادات، فيظن المدرس أنهم من (الحالات المشكلة).

كمـــا أن هناك فئة أخرى من الموهوبين ، لا تهتم بالنشاط فى الفصل، ولا تشترك فيه، فيظـــنهم المدرس من ذوى التفكير والإدراك البطئ . وقد يرجع عدم اهتمامهم هذا، إلى أنه ليس ثمة فى البرنامج المدرسى ما يتحدى قدراتهم .وهناك مصدر آخر للخطأ الذى يقع فيه المدرس، ذلـــك أنه يظن أن الطفل الموهوب لابد أن ينحدر من بيئة مركزها الاجتماعى فوق المتوسط ، وأفـــرادها مـــن الـــذين يعملون فى مهن فنية. ولذلك نجد أن بعض المدرسين يهمل أبناء الطبقة الفقيـــرة عـــندما يـــراهم فـــى ملابـــس متواضعة، أو يلمس فى اتجاهاتهم ما يوحى بأنهم دون المستوى المنتظر.

تلخيص وتعقيب :

يبـــرز الحديث السابق أن المفاهيم الرياضية يجب أن يكون لها موقع متميز على خريطة مـــنهج الطفل، وأن اللعب التربوى يمكن أن يمثل نقطة البداية فى تعليم الطفل المفاهيم الرياضية، مع مراعاة أن ممارسة اللعب التربوى يمكن تحقيقها فى المنزل والمدرسة، على حد سواء.

وعلـــيه، فإن الطفل يأتى إلى المدرسة مزودا بمجموعة كبيرة من المفاهيم الرياضية، التى يمكـــن أن يكتسبها بمساعدة أفراد الأسرة، وعلى المدرس أن يكمل المشوار، ويحاول أن يساعد الطفـــل على اكتساب المزيد من المفاهيم الرياضية، وخاصة إذا تأكد أن الآباء قد ساعدوا بالفعل أطفالهم فى تحقيق ما تقدم.

هذا ما أظهرته هذه الورقة البحثية ، وعلى أساس ذلك، ينبغى عند التخطيط لمناهج الطفل فـــى ســـنواته الأولى (ما قبل المدرسة الابتدائية) أن يأخذ بعين الاعتبار الخبرات الحياتية ،التى يمكن أن يكتسبها الطفل نتيجة احتكاكه وتعامله مع أفراد الأسرة، إذ يمكن أن تكون هذه الخبرات المهمة الأساس القوى لخبرات تالية، يمكن للمعلمين إكسابها للطفل .

وهـــنا، قد يقول قائل : " إن كثيراً من الأطفال قد لا يتمتعون بميزة مساعدة أفراد الأسرة لهـــم فـــى اكتساب بعض المفاهيم والدلالات التربوية ". هذا صحيح بدرجة ما، ورغم ذلك فإن غالبـــية الأطفال يكتسبون حسا رياضيا بدرجة ما، عندما يكلفهم الآباء بشراء بعض مستلزمات الأســـرة، أو عند ترتيب الأدوات الخاصة بهم، أو عند تعاملهم مع بعض الأشياء الموجودة من حـــولهم ، ناهـــيك عن ما يمكن أن يكتسبه كل طفل على حدة من مفاهيم رياضية بسيطة ومن أولـــيات عـــن الأعداد، عندما يتعامل مع أقرانه الآخرين، أو عندما يلعب مع نظرائه الآخرين، داخل المنزل وخارجه، قبل أن يذهب إلى المدرسة .

خلاصة القول، إن الحس الفطرى الرياضى موجود داخل كل طفل، وإن كل ذلك يتحقق بدرجات متفاوتة، وفقا للفروق الفردية بين الأطفال ، وعلى الآباء والمعلمين – على حد سواء – تأكيد هذا الحس، والعمل على تحقيقه – أو قل ترجمته– فى صور مفاهيم يمكن للطفل اكتسابها ، وإدراكها بطريقة عملية وإجرائية .

المـــراجـــع

تم الاعتماد على المصدر التالى فى إعداد هذه الورقة البحثية :

- مجـدى عزيــز إبــراهيم: تعلــيم وتعلــم المفاهــيم الرياضية للطفل من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠١ .



جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

ورقة بحثية

" طفل ما قبل المدرسة – الواقع وطموحات المستقبل"

إعــــــداد

د/ محمد خيرى محمود

باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ورقة بحثية

" طفل ما قبل المدرسة – الواقع وطموحات المستقبل"

إعــــداد
د/ محمد خيرى محمود (*)

لا يخفــى علينــا جمـيعاً أننا نعيش عصر التكنولوجيا والمعلومات التى يرودها العقل والإبداع الإنسانى مما يرتفع بدور التربية فى اكتشاف الإنسان المتميز ، القادر على ريادة العصر والإبــداع فــى مجالات الحياة ، فالتقدم فى عصرنا لا يعدو كونه اصطلاحاً تربويا لا اقتصاديا الأمر الذى يوضح حدة التنافس بين الأقوياء فى مجالات المعرفة والتقدم التكنولوجى.

والإنــسان خــلال مــراحل حياته عرضة لمواجهة العديد من المواقف والتى لابد وأن يتعامل معها ويواجهها حتى يمكنه التكيف مع الحياة ويستطيع حل كل ما يعترضه من مشكلات والــذى يــتحكم فى ذلك ويعين الإنسان على القضايا والمشكلات الحياتية تنشئة سليمة سواء فى الجانب الجسمى أو الاجتماعى أو النفسى أو العقلى.

وتعــد الــسنوات الأولــى من حياة الطفل سنوات حاسمة فى تشكيل الملامح الأساسية لشخصيته إذ تظهر خلال هذه الفترة أهم القدرات والمؤهلات وترتسم الخطوط الكبرى لما يتكون عليه الطفل فى المستقبل.

فهذه المرحلة هى مرحلة النمو العقلى والنضج الاجتماعى السريع ومرحلة وضع الأساس لتكوين الكثير من ميول واتجاهات الأطفال والتى لها أهميتها فى بناء شخصيتهم وتوجيه سلوكهم وتمــتد آثــار هذه المرحلة لسنوات طويلة فى حياة الفرد فهى كما يقول علماء النفس أنها مرحلة التوقد الذهنى لمحاولة اكتشاف العالم والبيئة التى يعيش فيها الطفل ويتكيف معها.

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

ولما لهذه المرحلة من أهمية فقد أكدت الاستراتيجية العربية على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة بفتح فصول رياض الأطفال.

ومن الملاحظ أن مصر قد اهتمت بهذه المرحلة فكانت ضمن الدول الست الداعية إلى القمة العالمية للطفولة عام ١٩٩٠ – وأصدرت وثيقتين الأولى ٩٠/٢٠٠٠ والثانية ٢٠٠٠/٢٠١٠ لحماية الطفل المصرى ورعايته .

كما يكفل الدستور المصرى حق التعليم للطفل كقيمة إنسانية وكأحد أبعاد مجالات التنمية فكان من توصيات مؤتمر مناهج التعليم الابتدائى بحيث تصبح مرحلة رياض الأطفال جزءً من التعليم الأساسى الإلزامى.

وهذا يتمشى مع ما أقره علماء النفس الذين يؤكدون أن الطفل فى الفترة ما بين ٤–٦ سنوات يتمكن من تكوين المفاهيم نتيجة للخبرات التعليمية المشتركة التى يتوقف عليها الفرص التعليمية التى تتوفر له فيتمكن من إدراك المفهوم والأشكال والألوان والأحجام والأوزان كما يدرك مفهوم الزمن ومدى التناقض والتشابه والتضامن والتقابل.

إلا إننا نرى أنه على الرغم من الجهود المبذولة والاهتمام الواضح لا توجد منهجية منظمة لهذه المرحلة بمعنى منهجية مقصودة تهتم بمفاهيم الأشياء والعلاقات بينها بل هى أشياء عشوائية تقدم للطفل أو يترك للعب فى حديقة المدرسة إن وجدت على الرغم من أن الكثير من مدارسنا بها رياض أطفال إلا إنهم يحُبسون فى الفصول لحين استلام أولياء أمورهم لهم عند عودتهم من أعمالهم.

إلا إنه فى الدول المتقدمة كألمانيا وفرنسا٠٠ نجد أن هذه المرحلة تهتم بإعداد الطفل إعداداً جيداً لمرحلة التعليم التى تليها على عكس ما لدينا الآن يجب علينا أن نخطط لهذه المرحلة العمرية تخطيطاً واعياً سليماً .

فهناك معايير أو مواصفات لهذه الفترة العمرية (رياض الأطفال) بأن تكون هناك نظرة مستقبلية تتكيف مع التغير الذى يعتمد على طبيعة العصر وتفعيل الآليات الجديدة التى توصلت إليها المعرفة الإنسانية .

- فلابد لكى نتمكن من مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلية أن ندرب الأطفال على عمليات الاستكشاف والتفعيل والتطوير .
- وللتمكن من مواجهة التحديات والاستجابة لها لابد من تنمية القدرة على التخيل لدى أطفالنا والتى تنمى القدرة الإبداعية لديهم.
- لابد أن نهتم بآراء الأطفال ونثنى على الجيد منها وندعمه لينمى فى أطفالنا القدرة على التفكير الناقد وعلى الاتصال بفاعلية لتوضيح المقاصد من خلال تعلمهم اللغة الصحيحة والسليمة.
- لابد من تدريب أطفالنا على اكتساب الخبرة اللازمة لمواجهة المسئوليات الاجتماعية والمدنية.
- لابد من تعريف أطفالنا على الظواهر الطبيعية وتفسيرها بالقدر الذى يتناسب ونموهم العقلى.
- لابد من تعريف أطفالنا على الظواهر البيولوجية وتفسيرها أيضا بالقدر الذى يتناسب والعمر الزمنى والعقلى لهم.
- لابد من تعريف أطفالنا على العلاقات المتبادلة بين الكائنات الحية وبعضها بالقدر التى يتناسب ومستوياتهم.

ولا يتأتى لنا تحقيق هذا التقدم المنشود إلا من خلال الارتقاء بمعلم مرحلة ما قبل المدرسة والارتقاء بتدريبه مهنياً وأكاديمياً وتقديم المعرفة العلمية له والاهتمام به تربوياً واجتماعياً واقتصادياً .

وأيضا الارتقاء بمستوى الإدارة المشرفة على مرحلة ما قبل المدرسة وموجهيها بحيث تكون إدارة بأسلوب إبداعى لا أسلوب تسلطى.

ولكى يتم ذلك لابد من التطوير المدروس والقائم على نتائج:

- البحوث والدراسات فى هذا المجال ودراسة طبيعة الطفل وما يطرأ عليها نتيجة لما يحدث بالمجتمع من تغيرات فى ظل العولمة.
- بحوث لقياس قدراته وما يجب أن يقدم له من برامج علمية ثقافية منظمة بجانب البرامج الترفيهية والمسلية التى يحتاجها فى هذا السن .
- بحوث تهتم بتقديم الثقافة العلمية من منظور منظومى لفهم حركة المفهوم والعلاقة بين هذه المفاهيم والتقدم.
- لابد من الاهتمام بقيم التقدم مع توفير وسائل المحافظة على الهوية الوطنية.

ومما سبق يمكننا أن نقول إنه بذلك يكون اهتمامنا اهتماماً منظماً لمواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية والارتقاء بمستوى المجتمع من الطفولة المبكرة.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

نحو إيجاد صيغ لتحقيق التكامل وتعزيز التعاون المحلى والإقليمى والدولى

إعـــــداد

أ.د/ مسعد عويس

أمين المجلس العربى للطفولة والتنمية

نحو إيجاد صيغ لتحقيق التكامل وتعزيز التعاون المحلى والإقليمى والدولى

إعـــداد
أ.د/ مسعد عويس (*)

مقدمة :

تعتبـــر مرحلة تعليم ما قبل المدرسة من أهم مراحل نمو الإنسان ، فهى من أهم المراحل التكوينـــية التى تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الطفل وتتشكل عاداته واتجاهاته وتنمو ميوله وقدراته ، وترتسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه فى المستقبل ، حيث أن الاهتمام بالأطفال وإعدادهم لمواجهة التحديات التى تفرضها حتمية التطور .. يعد اهتماما بواقع المجتمع ومستقبله.

ويعتبر التعليم جيد النوعية والذى يقوم على الرعاية والذى يمكن للجميع الوصول إليه هو أهـــم الاحتـــياجات المجتمعية للدول العربية فى المرحلة الراهنة. فمنذ منتصف القرن العشرين وخـــروج المرأة للعمل بأعداد متزايدة نمت الحاجة أكثر من ذى قبل – وبشكل لم يتمكن المجتمع من ملاحقته – للاهتمام بالتعليم قبل المدرسى، وبالتالى الانتباه إلى الكم والكيف والجودة فى توفير تلك النوعية من التعليم.

وقـــد أشـــارت الإحصاءات الحديثة فى الدول العربية إلى خروج ثلث النساء إلى العمل بـــشكل يوم كامل ونصف يوم، وبالتالى فإن ثلث الأطفال تحت سن ست سنوات فى حاجة إلى منظومة من التعليم ما قبل المدرسى جيد النوعية.

وجديـــر بالذكـــر انه من الناحية التاريخية كان هناك تمييز بين برنامج التعليم للطفولة المبكـــرة ورعايـــة الطفـــولة المبكرة ، من حيث أن رعاية الطفولة هى مرحلة لحضانة الطفل بطبيعـــتها فـــى حين أن تعليم الطفولة المبكرة هى مرحلة تعليمية بصفة أساسية. ورعاية الطفل

(*) أمين المجلس العربى للطفولة والتنمية .

تتطلب رعاية يومية كاملة، فى حين أن برامج تعليم الطفولة المبكرة هى لنصف اليوم. وحيث أن الحاجة إلى رعاية طفل ما قبل المدرسة تزداد إلحاحًا يومًا بعد يوم، فإن المتخصصين لا يفرقون بين رعاية الطفل والتعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة، فكل البرامج المصممة لرعاية الطفل قبل ست سنوات هى ذات البرامج التى تستخدم فى التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة سواء كان هذا التعليم يتم من المنزل أو من مراكز رعاية الطفولة ، وبغض النظر عن الفترة الزمنية: يوم كامل أو نصف يوم.

ويعتبر تحديد الأهداف أحد العوامل الرئيسية لنجاح أى مرحلة تعليمية فى تحقيق أهدافها ، لذا ينبغى تحديد أهداف تعليم الطفل ما قبل المدرسة والتى ترتكز على ضرورة تطوير إمكانيات الطفل الإدراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحركية، والتى صيغت فى أهداف تعليمية إجرائية تمثلت فى تطوير لغة الطفل وتفكيره ومفاهيمه وتحقيق ذاته بإشباع حاجاته وإكسابه السلوك الاستقلالى وتقبله للآخرين والتفاعل معهم وتكوين عادات سلوكية حميدة ، فضلا عن تعليم الطفل اتجاهات احترام النظام والقوانين، ومراعاة مصالح الآخرين ، مما يتيح للطفل دخول المدرسة الابتدائية برغبة واستمتاع .

كما تحدد إحدى الدراسات الأهداف العامة لتربية طفل ما قبل المدرسة فى أربعة أهداف هى:

- مساعدة الطفل على التنشئة الاجتماعية السليمة.
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للتنمية العقلية للطفل.
- تكوين اتجاهات مناسبة لدى الطفل ناحية العمل احتراما وممارسة .
- مساعدة الطفل على النمو الجسمى.

وعليه فإن هدف تربية وتعليم طفل ما قبل المدرسة ليس تحصيل المعرفة وتخزينها لتفويضها فى الامتحانات فقط، فلم يعد دفع الطفل وبقوة لتحصيل المعرفة هدفا فى حد ذاته بل أن الأهم من تحصيلها، هو القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها فى حل المشكلات التى تعترض الحياة، فمستقبل تربية الطفل ليس محكوما بدرجات ونتائج الامتحانات.

لذا يستلزم منا أن ننمى النزعة المعرفية لدى الطفل بحيث يدرك كيف تعمل آليات تفكيره وذلك بجعله واعيا بأنماط التفكير المختلفة (العلمى ، الابتكارى ، والناقد) ليصبح شابًا قدرًا على مــواجهة التطورات المتسارعة والمتلاحقة فى العالم من حوله سواء فى بيئته المباشرة أو بيئته الكونية بما يعود بالفائدة عليه وعلى مجتمعه.

متطلبات تحقيق تعليم ما قبل مدرسى جيد النوعية :

١- إعادة تقويم التجارب السابقة من خلال رصد الجهود التى تمت فى مجال تحسين نوعية التعليم ما قبل المدرسى على المستويين الرسمى وغير الرسمى.

٢- إدراك التغيــر فــى المجــتمع على كافة الأصعدة ، وخاصة على صعيد هيكل الأسرة، بما يؤثر على حجم وشكل الجهود المطلوبة.

٣- تبنى منهج متكامل لطرح موضوع التعليم ما قبل المدرسى ترتكز على دمج كافة الجهود الدولية القانونية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية والبيئية فى إطار من الرؤية المعرفية الكلية للتوجه نحو الارتقاء بهذا القطاع.

٤- تطوير العمل بالمؤسسات غير النظامية المهتمة بتربية الطفل لتنمية الوعى المستقبلى لدى المتــرددين والعاملين بها من خلال إنشاء قصور لثقافة الطفل، نوادى الأطفال، متاحف بهدف تدريب الطفل على التوقع المحسوس لبعض النتائج المناسبة لعمره وتفكيره.

٥- إعداد تصور عملى – قابل للتنفيذ – للنهوض بمرحلة ما قبل التعليم المدرسى وتحديد أهم الخــصائص والمواصــفات التــى يجب توافرها فى الطفل من جميع الجوانب الفكرية والمعرفية والاجتماعية والثقافية.

٦- النظر إلى هذه المرحلة على أنها تسهم فى الرفاهية الاجتماعية للطفل .

٧- النظــر إلــى مــرحلة تعليم ما قبل المدرسة على أنها مرحلة هامة لحماية حقوق الطفل ووقايته من الأخطار التى يمكن أن يتعرض لها نتيجة لاحتكاكه بالمجتمع.

٨- التأكيد على التنسيق بين الاقترابات الدولية والقطرية والمحلية فى الارتقاء بمرحلة التعليم ما قبل المدرسى عن طريق إبراز الجهود المحلية واستنباط حلول من واقع المجتمعات المحلية وفى إطار الموارد المتاحة، وتطعيمها بالاقترابات الدولية الحديثة فى العناية بتلك المرحلة .

جهود المجلس العربى للطفولة والتنمية:

إدراكا من المجلس بأن هناك احتياجات ملحة للأطفال قبل ست سنوات ووجود مشكلات تستدعى التصدى لها ومعالجتها ، عملاً على أن التخطيط لتنفيذ تلك المشروعات والأنشطة موجهة إلى الأطفال فى العديد من المجالات، وفى هذا الاتجاه قام بتنفيذ سلسلة من الفعاليات التى تتفق فى جوهرها مع المجالات التى حددها الإعلان العالمى، والخطة العربية.

ولقد كان للمجلس الفرصة بالتعاون مع برنامج الخليج العربى لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية وبمبادرة من سمو الأمير طلال بن عبد العزيز من العمل من أجل هذه الفئة، ومن جهوده فى هذا الصدد :

- عقد الحلقة الدراسية " رياض الأطفال فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل " فى يوليو ١٩٨٩ ، والتى قامت بناء على دراستين أعدهما المجلس، أحدهما ركزت على تحليل لواقع رياض الأطفال عربيا ، والأخرى مسح شامل للدراسات فى مجال رياض الأطفال" .
- عقد حلقات عمل لتدريب القيادات العربية العاملة فى مجال رياض الأطفال عام ١٩٩١ .
- عقد ندوة " الرعاية النهارية لطفل ما قبل المدرسة من خلال الأسر البديلة عام ١٩٩١ .
- تطبيق وتعميم البرنامج المنزلى للتدخل المبكر لتدريب أمهات الأطفال المعاقين عام ١٩٩٢.
- المشاركة فى عقد الاجتماع العربى لتنسيق التعاون والعمل المشترك فى مجال رياض الأطفال عام ١٩٩٣، بالتعاون مع برنامج الخليج العربى لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية.

- عقـد اجـتماع مائـدة مستديرة لإعداد مشروع تدريبى لرفع كفاءة الكوادر التعليمية فى الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى عام ١٩٩٥.
- إجـراء عـدد مـن الدراسات القطرية حول احتياجات الطفولة العربية متضمنة مرحلة الطفـولة المبكرة، وطرحها فى ورشة عمل وكتاب بعنوان " احتياجات الطفولة العربية " عام ١٩٩٦.
- المشاركة فى إعداد دليل التربية الأسرية الذى يقوم على تزويد الآباء بالمهارات اللازمة لرعاية وتربية الأبناء على أسس علمية موائمة لاحتياجات المراحل العمرية المختلفة، من بينها مرحلة الطفولة المبكرة.

التقرير التحليلى حول مشكلات الطفولة المبكرة:

سـعيا مـن المجلس العربى للطفولة والتنمية إلى التعرف على مقدار الرعاية التى توليها الدول العربية للارتقاء والنهوض بقطاع الطفولة المبكرة من الميلاد حتى السنة الرابعة من العمر وذلـك بالنسبة لكل دولة عربية على حدا – جارى العمل بدعم من برنامج الخليج العربى لدعم مـنظمات الأمم المتحدة الإنمائية – على إعداد تقرير تحليلى حول مشكلات الطفولة المبكرة فى الدول العربية وربطها بكافة القطاعات المعنية (تعليم – صحة – قانون – بيئة – إعلام – ثقافة– تـرفيه) ، فـضلا عـن إلقـاء الـضوء على بعض الخطط الإنمائية المطبقة فعليا فى بعض الدول العربية.

يركـز هـذا التقرير على كثير من المجالات الهامة فى مجال رعاية الأطفال فى مرحلة الطفـولة المبكـرة مـن الميلاد حتى سن الرابعة من العمر منْ بينها: السكان، والتعليم والصحة والـتغذية ، بالإضافة إلى محاور جديدة لم يتم التطرق إليها من قبل مثل الإعلام والثقافة والترفيه وتـشمل البرامج المتخصصة فى الإذاعة والتلفزيون لهذه المرحلة، وكذا الوسائط المقرؤة وعدد مكتـبات الأطفـال المخصـصة لهذه المرحلة ومكتبات الألعاب، والنشاط الغنائى والمسرحى والأفـلام، ومحـور الـرعاية الاجتماعـية ويشمل عدد مؤسسات رعاية الأمومة والطفولة والحضانات الحكومية وغير الحكومية وإعداد الملتحقين بها من بها من أطفال ومعلمين، ومراكز

تأهيل الأطفال المعاقين ، ومؤسسات الأيتام والقطاء، وأخيرا محورى الرعاية البيئية والتشريعات والمنظمات الدولية المعنية بالطفولة.

سيتم جمع البيانات اللازمة من خلال استبيان أعد لهذا الغرض يقوم بتحليل بياناته عدد من الخبراء المتخصصين فى شتى مجالات التقرير، وتعلن نتائجه فى ورشة متخصصة خلال العام القادم ، ٢٠٠٥.

سيسهم هذا التقرير من خلال ما سيخرج به من نتائج، وما يتوافر عنه من بيانات ومعلومات سيتم وضعها على قاعدة بيانات حول الطفولة المبكرة فى رسم الرؤية المستقبلية لعمل المجلس مع هذه الشريحة، حيث من المخطط له أن يسعى المجلس إلى إعداد مشروع إقليمى – بالتعاون مع عدد من الشركاء خاصة اليونسكو واليونسيف – يستهدف تنمية الطفولة المبكرة بالتركيز على الصحة: – التغذية – التعليم ، بالإضافة إلى تزويد صانعى القرار فى الدول العربية فى المؤسسات المعنية الرسمية والأهلية بالمعلومات والحقائق اللازمة لتطوير الخدمات المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

الذكاءات المتعددة
والقراءة بالحواس الخمس

إعـــــداد

أ/ يعقوب الشارونى

رائد أدب الأطفال

الرئيس الأسبق للمركز القومى لثقافة الطفل

الذكاءات المتعددة والقراءة بالحواس الخمس

إعـــداد

أ/ يعقوب الشارونى(*)

تجربة من مصر - الطفل العادى فى فصول الدمج :

عـــندما قـــام مركز سيتى التابع لهيئة كاريتاس بمصر بتنفيذ مشروع دمج الأطفال نوى الاحتـــياجات الخاصـــة فـــى فصول الأطفال العاديين خلال الأعوام من ١٩٩٨ إلى ٢٠٠١ ، جاء فى نتائج التجربة التى وردت فى " التقرير النهائى للتقويم والمراجعة للمشروع الاستطلاعى للتربية الدمجية " ما يلى :

- " حـــدث تقدم ملحوظ فى المهارات الأكاديمية للتلاميذ من غير نوى الاحتياجات الخاصة مقارنـــة بأقرانهم فى الفصول التى لم يتم بها الدمج ، وذلك بسبب تنوع أساليب التدريس بالفصل " .

اختلاف وتنوع أساليب التدريس يواجه اختلاف أنواع ذكاء الأطفال :

ومعنـــى هـــذا أن المدرس عندما لجأ إلى أساليب تدريس يخاطب بها مختلف الحواس ، وتـــواجه اختلاف أنواع الذكاء المختلفة لدى الأطفال ، حققت العملية التعليمية نتائج متميزة عما يحـــدث فـــى الفصول الأخرى التى يلتزم فيها المدرسون بأسلوب واحد يركز فقط على حاسة السمع وعلى الحفظ وعلى نوع واحد عام وموحد من الذكاء ، ولا يستخدم الأساليب التى تخاطب مخـــتلف الحـــواس والتى تتعامل مع الأنواع المختلفة من الذكاء حسى أو سمعى أو بصرى أو حركـــى أو بيئـــى أو اجتماعـــى أو ذكاء فى فهم النفس والقدرة على التعبير عنها بجوار الذكاء اللغوى والذكاء الحسابى (الرياضيات).

(*) رائد أدب الأطفال – الرئيس الأسبق للمركز القومى لثقافة الطفل.

يستحيل أن يكون مقاس التلاميذ واحداً :

إن الأمر يشبه مدرسة قد فرضت على تلاميذها ارتداء زى موحد بمقاس موحد نفترض مثلاً أنه مقاس ٣٧ للحذاء والبنطلون والقميص والجونلة التى يجب أن تكون كلها مقاس ٣٧ ، ومن لا يلائمه هذا المقاس يعتبرونه طفلاً غير صالح للالتحاق بالمدرسة أو لديه صعوبات تحول بينه وبين الاستفادة الكاملة من التعليم .

وطبعًا لا توجد مدرسة يمكن أن تُقدِم على مثل هذا التصرف المناقض لكل فكر سليم ، بل تحرص كل مدرسة على أن تكون هناك ملابس من مقاسات مختلفة (من ٣٥ و ٣٦ حتى ٤٠ و٤٢ مثلاً) بل يمكن للطفل الواحد أن يناسبه حذاء من مقاس ٣٨ وقميص وبنطلون من مقاس ٣٦ ، فهذه الاختلافات عادية ولابد أن تواجهها أزياء المدرسة بمقاسات مختلفة .

أساليب التدريس الموحدة تتجاهل اختلافات ذكاءات الأطفال :

لكن هذا الذى يبدو طبيعيًا جدًا فى مجال الأزياء ، نجد عكسه تمامًا فى مجال أساليب التدريس داخل الفصل ، والتى لا تتنوع بتنوع أنواع الذكاء التى تتفرد بها كل مجموعة من التلاميذ ، وهى أنواع من الذكاءات تعتمد فى نواحى كثيرة على تفوق حاسة من الحواس أو على تميز قدرة عقلية على غيرها من القدرات .

فنظرية الذكاءات المتعددة التى قام بدراستها الدكتور " هاورد جاردنر " تضع فى اعتبارها تنوع قدرات العقول الإنسانية .

وفى كتابه " تشكيلات العقل " Frames of mind " أو " إطار العقول " الذى صدر سنة ١٩٩٣ ، يشرح الدكتور جاردنر أن كل عقل إنسانى يمتلك عددًا من الذكاءات بدرجات متفاوتة كبيرة أو صغيرة ، لكن كل شخص يولد ولديه نوع متفرد من الذكاء يتفوق فيه ، يستخدمه مع القدر الذى لديه من الأنواع الأخرى من الذكاء ، ليكتسب الخبرة والمعرفة .

أنواع الذكاءات :

وحتى الآن حدد الدكتور جاردنر ثمانية أنواع من الذكاء هى :

* الذكاء اللغوى المتعلق بالكلمات والجمل .
* الذكاء المنطقى الحسابى المتعلق بالأرقام والرياضيات .
* الذكاء البصرى المكانى .
* الذكاء السمعى الموسيقى .
* الذكاء الحركى الجسدى .
* الذكاء الاجتماعى .
* ذكاء الوعى بالنفس والقدرة على التعبير عنها .
* الذكاء البيئى .

البيئة ودورها فى نمو كل نوع من أنواع الذكاء :

ويـؤكد الدكـتور جاردنـر أن نمو هذه الذكاءات أمر لا ينفصل عن البيئة التى ينشأ فـيها الـشخص ، ويستـشهد ببطل الشطرنج بوبى فيشر ويقول إنه إذا كان قد نشأ فى مجتمع لا يهـتم بالـشطرنج ، فمـن المحـتمل جدًا ألا تكون قد تهيأت له فرصة ليصبح لاعبًا متميزًا من أبطال الشطرنج .

الذكاءات المتعددة والنظم التعليمية :

وقد بدأت نظرية الذكاءات المتعددة فى احتلال مكان هام داخل النظم التعليمية. فقد لاحظ رجال التربية والتعليم أن التلاميذ يتعلمون بأساليب مختلفة الواحد منهم عن الآخر، ويستجيب كل مـنهم لأساليب متنوعة ومختلفة من طرق التعليم ، وكل واحد منهم يفضل أسلوبًا للتعلم يختلف عما يفضله غيره .

أساليب التدريس التقليدية تفترض وجود نوع واحد من الذكاء :

بيـنما برامج التعليم التقليدية لا تضع فى اعتبارها أنواع الذكاء التى يتميز بها كل تلميذ . لقـد كانت تلك البرامج توضع على أساس من تصور أن هناك نوعًا واحدًا من الذكاء يعتمد فقط على القدرات الحسابية (الرياضيات) واللغوية .

وهـــذا الـــوجه الأحادى النظرة ، أدى إلى وضع لختبارات ذكاء لا تراعى إلا هذا النوع الـــواحد مـــن الذكاء ، وتفترض أن كل الأفراد يتمتعون بهذه القدرة العامة الواحدة التى لا تتغير بتغير العمر أو التدريب أو الخبرة .

أما نظرية الذكاءات المتعددة فتقوم على أن التعليم يجب أن يواجه الاحتياجات التى ينفرد بهـــا ذكـــاء كل تلميذ للوصول إلى أقصى تفعيل لقدراته المختلفة للوصول إلى أفضل النتائج من العملية التعليمية .

كتب القراءة بالحواس الخمس :

ومـــن أهـــم الوســـائل التـــى تـــواجه لختلاف أنواع الذكاء فى مرحلة ما قبل الدراسة (الحضانة ورياض الأطفال) ما يمكن أن نطلق عليه " كتب القراءة بالحواس الخمس".

التربية الحاسية لطفل ما قبل الدراسة (الحضين ورياض الأطفال) :

حـــواس الطفـــل هـــى الوسائل الخارجية لجهاز الطفل العصبى ، فهو يتلقى بها الصور الحاسية المختلفة للعالم الذى يحيط به .

وتقـــول الأســـتاذة الدكتورة عواطف إبراهيم محمد ، فى كتابها " التربية الحاسية لأطفال الرياض " :

- " الإدراك الحاســـى نـــشاط ذهنـــى ، يتضمن التنظيم العقلى المعرفى لإحساسات الطفل المتـــنوعة ، لأنـــه يُـــضفى على الصور الحاسية البصرية والسمعية والشمية واللمسية والذوقـــية ، معـــانٍ ، تنـــبع من اتصال هذه الإحساسات بالجهاز العصبى للطفل ، ومن اتصال معانيها اتصالاً يؤدى إلى رسم الخطوط الرئيسية للحياة العقلية المعرفية " .

إن نمو الإدراك الحاسى عند الطفل ، يتأثر بثلاثة عوامل :

١- البحث عن المثيرات الحاسية والاحتفاظ بها .
٢- تمييز هذه المثيرات وتحديد معالمها ورسومها .
٣- تفسير هذه المثيرات وفهم معانيها .

والإدراك الحاسى بهذا التحليل ، يوضح تكوين المدركات والمفاهيم العقلية المختلفة .

وكلما تنوعت الصور الحاسية - بصرية ، شمية ، لمسية ، ذوقية ، سمعية - التى تلتقطها حواس الطفل لشىء ما (لعبة ـ حيوان ـ طعام ـ صورة ـ كتاب ..) وسجلها جهازه العصبى ، كلما تكونت صور أدق تكاملاً لهذا الشىء فى ذهن الطفل . ولهذا تهتم التربية فى مرحلة ما قبل المدرسة برعاية نمو الطفل الحاسى رعاية مزدوجة ، تتضمن :

(أ) تدريب حواس الطفل على ملاحظة الأشياء ، ولمسها ، والقبض عليها ، وتداولها بين يديه، حتى يتعرف على خصائص هذه الأشياء من خلال لعبه ونشاطه الذاتى .

(ب) تنويع خبرات الصغير ونشاطاته الحركية ، والسمعية ، والذوقية ، واللمسية ، والشمية التى يمر بها ، حتى يكتسب معرفة متكاملة بالأشياء الموجودة فى بيئته. فيساعده ذلك على اختيار السلوك الذى يتواءم معها . وبذلك يساعد هذا التكامل على نمو شخصيته .

ثورة فى عالم كتب ما قبل المدرسة ـ القراءة بالحواس الخمس :

وفى ضوء هذا التأكيد من علماء النفس والتربية على دور حواس الحضين وطفل الروضة فى اكتساب المعرفة والنمو العقلى والسلوكى ، وفى ضوء التعرف على الذكاءات المختلفة التى تتمتع بها مجموعات الأطفال ، بدأت كتب مرحلة ما قبل المدرسة تبتعد كثيراً أو قليلاً عن شكل الكتب الموجهة إلى الأطفال الأكبر سناً ، لتتلائم مع ما يمكن أن نسميه " القراءة بالحواس الخمس " .

لقد كانت كتب الأطفال أقل من ٦ سنوات ، تعتمد فى معظمها على الصور التى تجاورها كلمات قليلة ، وكنا نطلق على هذه الكتب اسم " كتب مصورة " . لكن هذه الكتب لم تكن تتيح للطفل أن يتعامل معها إلا بحاسة البصر فقط ، وحتى فى هذا المجال ، فإنها لم تكن تستخدم أهم العناصر التى تجذب حاسة البصر ، مثل التجسيم والحركة .

لهذا السبب فإنه قبل عشر سنوات ، فى دول أوروبا وأمريكا ، لم نكن نجد فى مكتبات بيع كتب الأطفال ، إلا أقل من ١٠% من مجموع الكتب المعروضة موجهة لسن ما قبل

المدرســة ، رغم الاتفاق على أن السنوات الأولى من عمر الطفل هى الحاسمة فى إنشاء علاقة حب بين الطفل والكتاب ، وأنها أهم السنوات فى تنمية عادة القراءة عند الطفل وفى تنمية معظم خبراته وقدراته العقلية .

وكانــت هــذه الحقيقة تفصح عن أن من يشتركون فى تقديم كتاب الطفل ، لم يكونوا قد وصــلوا إلى أفضل الأشكال والوسائل لتقديم هذه الكتب ، بالأسلوب الذى يعطى لمختلف حواس الطفل المشاركة فى القراءة والتفاعل مع الكتاب ، والذى يجعل الكتاب مناسبًا لاحتياجات مختلف أنواع الذكاء .

ولكن المشاركين فى تقديم الكتب ، من مؤلفين ومصممين ورسامين وناشرين ، لم يلبثوا أن أدركــوا الدور الأساسى لمختلف حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب واختلاف نوع الذكاء الذى يتمتع به الطفل القارئ ، فبدأت ثورة حقيقية فى تكنولوجيا كتب صغار الأطفال ، تهدف إلى إشراك أكبر عدد من حواس الطفل فى التعامل مع الكتاب .

وكنتــيجة لهــذه الثورة التكنولوجية ، لوحظ تزايد الإقبال بشكل غير مسبوق على الكتب المــوجهة لسن ما قبل المدرسة ، حتى أننا لاحظنا ، فى كثير من المكتبات الكبرى المخصصة لبيع كتب الأطفال فى أوروبا وأمريكا ، أن نسبة الكتب الموجهة لسن ما قبل المدرسة بالنسبة إلى مجمــوع الكتب المعروضة قد وصلت إلى ما بين ٤٠% و٥٠% ، وهو تطور سريع ومذهل ، جــاء نتــيجة الأســاليب والأشكال الجديدة ، التى نجحت من خلالها هذه الكتب فى التعامل مع مختلف الحواس ، ومع مختلف أنواع الذكاء ، منذ أول سنة من عمر الطفل .

إنهــا كتب تم إبداعها لتناسب أطفالاً لم يتعلموا القراءة بعد .. كُتب يقرؤها الأطفال ، ليس بالكلمــات ، بل برؤية الرسوم تتجسم وتتحرك ، وباللمس بالأصابع ، وبالاستماع إلى الموسيقى والأصــوات والكلمات ، بل وبالشم أيضًا ، فبهذه الوسائل يدرك الأطفال العالم ، ويستطلعون ، ويتعلمون ، ثم يُبْدِعون .

لهذا نشاهد كل عام فى معرض بولونيا الدولى لكتب الأطفال بإيطاليا، الآلاف من الكتب التــى تقتــرب مــن الألعــاب . فهى تتجسم ، وبها أجزاء تتحرك ، أو تصدر عنها أصوات

أو موسيقى ، أو يتحسس الطفل صفحاتها ، أو يشمها . كما وجدنا كتبًا صفحاتها ليست من الأوراق بل من القماش أحيانًا ومن البلاستيك فى أحيان أخرى، أو البلاستيك الشفاف فى أحيان ثالثة ليستطيع الطفل تكوين صور جديدة أو ألوان جديدة عندما تنطبق صفحة على أخرى .

دور أكثر إيجابية للطفل فى التعامل مع الكتاب :

وبالإضافة إلى هذا التطور الأساسى فى كتب صغار الأطفال ، والتى أصبحت تتعامل مع مختلف حواسه ، فإن هذه الكتب أصبحت تعتمد أيضًا على إعطاء الطفل دورًا إيجابيًا فى التعامل مع الكتاب . فلم تعد هذه الكتب تكتفى بما يتلقاه الطفل بحواسه من الكتاب ، بل أصبحت تلقى عليه أنواعًا من الأسئلة . ولكى يجد الإجابة عليها ، لابد أن يتفاعل مع الكتاب ، ويضيف إلى ما يراه ، بتدخل إضافى منه وبنوع ما من النشاط الحركى ، حتى يكتمل استقباله لما فى الكتاب .

ومن أبرز وأحدث الأمثلة على مثل هذه الكتب ، والتى بدأت معظم دور نشر كتب صغار الأطفال فى تقديمها للأطفال ، الكتب القصصية التى تقدم خلال النص رسومًا تدل على كل شخصية ، ويتكرر الرسم كلما جاء فى النص ذكر تلك الشخصية ،وعندما يستمع الطفل إلى النص ويرى تلك الرسوم ، فإنه يبحث فوق صندوق الموسيقى والأصوات المثبت إلى غلاف الكتاب ، إلى أن يتعرف على الرسم الذى يدل على إحدى شخصيات القصة ، فيضغط على تلك الرسم ، عندئذ يستمع إلى العلامة الصوتية أو الموسيقية التى تدل على تلك الشخصية ، بهذا يستخدم الطفل ، بطريقة إيجابية ، البصر واللمس والسمع ، للبحث والتعرف ، فيرتبط مع الكتاب بكل هذه الحواس والأنشطة وليواجه احتياجات نوع الذكاء الذى يتمتع به.

كتب المعلومات لأصغر الأطفال :

وقبل عشر سنوات ، كانت كتب صغار الأطفال لا تقدم إلا قصصًا بسيطة ، أو صورًا متفرقة لأشياء يجدها الطفل عادة فى بيته ، لكن تلك الكتب لم تكن تقترب مما نسميه " كتب المعلومات " .

أما الآن ، فإن أكثر من نصف الكتب المقدمة لسن ما قبل المدرسة ، أصبحت تتناول ما يمكـــن أن نسميه " كتب المعلومات " ، وتحرص على أن تقدمها فى ضوء ما سبق أن ذكرناه ، مـــن القـــراءة بالحواس الخمس ، ومن إعطاء دور أكثر إيجابية للطفل فى التعامل مع الكتاب ، لمخاطبة مختلف أنـــواع الذكـــاء .

ونذكر فيما يلى بعض الأمثلة البارزة لهذا النوع من الكتب :

أ - تنمية القدرة على الملاحظة ، والتعرف على الكل من خلال الجزء :

فهذا كتاب يقدم فى صفحة رسومًا لأربعة حيوانات أو طيور ، ويقدم فى الصفحة المقابلة آثـــار أقـــدام واحـــد من هذه المخلوقات الأربعة، وعلى الطفل أن يحدد صاحب آثار هذه الأقدام مـــن بـــين الحـــيوانات أو الطـــيور الأربعة . وبعد أن يجيب الطفل مستخدمًا خبراته السابقة ، يفتح بأصابعه نافذة فى الكتاب ، ليعرف ما إذا كان على صواب ، أو ليصحح معلوماته.

وهـــذا الكتاب دعوة لكى يتعلم الطفل التعرف على الكل من خلال الجزء، بالاعتماد على قـــوة ملاحظـــة الفرق بين شيء وآخر . إنه يقدم المعلومة من خلال طرح السؤال ، وبعد أن يشارك الطفل فى البحث عن الإجابة ، يقوم الطفل بنفسه بعمل إيجابى ، هو فتح نافذة فى الكتاب للـــتأكد من صحة إجابته . وهذه بداية " للتعلم الذاتى " الذى يقود فى المستقبل إلى استخدام دائرة المعارف والقاموس والمعجـــــم والأطلـــس .

ب - الانتقال من الجزئى إلى الكلى :

وهـــذا كتاب آخر ، صفحاته متدرجة الطول أو الاتساع ، يقدم للطفل عددًا من الحيوانات مـــثل الغـــزال ، والجمل ، واللاما ، والزرافة، والحمار الوحشى . وكلما رفع الطفل صفحة ، اكتشف أن الصفحة التالية بها الجزء العلوى من حيوان جديد ، لكن بقية جسمه اشتركت فى تقديم شكل الحيوان السابق . وتتكرر هذه العملية مع بقية صفحات الكتاب .

وفـــى الـــنهاية يكتـــشف الطفل من خلال تقليب الصفحات ، وتأمل الصور ، أن " كل " الحيوانات لها أربع أرجل . وبذلك يكون قد انتقل من الرؤية الجزئية عندما يقول أن لهذه الزرافة

أربــع أرجل ، أو أن لهذا الجمل أربع أرجل ، إلى إدراك حقيقة كلية ، هى أن " كل " حيــوان لــه أربــع أرجل .

ج - القراءة باللمس والشم :

وهذا كتاب آ خر ، يتعرف الطفل من خلال لمس الصور فى صفحاته ، **على الفرق بين الفراء الناعم للقط ، والنعل الخشن للحذاء.**

كما يتعرف من خلال شم صفحة أخرى ، على أن رائحة المثلجات **(الأيس كريم) تشبه** رائحــة الــشيكولاتة ، كما أنه فى بعض صفحات الكتاب نجد دعوة للطفل **لكى يبحث ويستطلع** ويــنقب ، ويعــرف ما وراء الشكل الظاهرى ، ليكتشف المخبوء والمختفى .. **فهو يرفع ورقة شجر ، أو ورقة** " كرنب " ، ليكتشف ما الذى يوجد تحتهما .

كتب عن موضوعات مختلفة :

كــذلك أصبحنا نجد كتبًا تقدم معلومات عن الماء أو الهواء أو الحواس الخمس أو أجزاء الجــسم ، أو شــكل الــوجه والجــسم عــند التعبير عن مختلف الانفعالات ، والكتب المجسمة والمتحركة التى تقدم مختلف المفاهيم أو الأرقــام أو حــروف الهجاء .

خــاتمــة :

إن التكنولوجــيا الجديــدة لكــتب صغار الأطفال قبل السادسة ، قد أصبحت تشكل ثورة حقيقــية فــى مجــال كتب الأطفال ، فقد أصبحت تتعامل مع حواس الطفل الخمس ، وتواجه احتياجات الأنواع المختلفة من الذكاء التى يتمتع بها مختلف الأطفال ، كما أصبحت تعطى للطفل دورًا إيجابيًا متناميًا خلال تعامله مع الكتاب ، كما أصبحت تقدم بجانب القصص والصور كثيرًا مــن المفاهيم وكتب المعلومات التى تبتدع ، فى تنوع مدهش ، مختلف الأساليب الجديدة ، لكى تناســب أطفــالاً لا يقــرأون الكلمــات ، لكن لديهم الاستعداد العقلى للتعرف والبحث والمقارنة والاستنتاج ، عن طريق الحواس ، والتفاعــل الإيجــابــى مــع الكتــاب .

المـــراجـــع

1- Irene A. Paredes Barnett (1999) : **Multiple Intelligences** – Frank Schaffer Publications U.S.A.

٢- أ.د نجيب خِزام وآخرون – مارس ٢٠٠٢ . ورقة مجمعة لتقارير التقويم والمراجعة للمشروع الاستطلاعى للتربية الدمجية – بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بمصر .

٣- مكتبا اليونسكو ببيروت والقاهرة – هيئة بحوث الأطفال ببريطانيا .

٤- د. عواطف إبراهيم محمد – التربية الحسية لأطفال الرياض .

ثانياً
البحـــوث

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

دراسة تحليلية للتباينات الثقافية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة

إعـــداد

دكتور / السيد عبد القادر شريف

كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة

ملخص الدراسة

التنوع هو نتاج طبيعي ولا يعنى الاختلاف بل يعنى تنوع البيئات وتنوع البشر في معتقداتهم ولغاتهم وألوانهم وأفكارهم وانتماءاتهم.

والتنوع داخل المجتمع الإماراتي موجود وواضح ، وله تأثير مباشر على مختلف جوانب الحياة، ومن بينها مستوى التفاعل بين الأطفال في الروضات والمعلمات، خاصة إذا كان الأطفال من جنسيات وثقافات غير عربية.

واحتكاك الأسرة الإماراتية بثقافات أخرى، أدى إلى تغيرات في العادات والتقاليد نتيجة كثرة الاستعانة بالخادمات اللواتي هن في معظمهن آسيويات غير عربيات، مما أدى إلى ضعف رقابة بعض الأسر لأبنائها، وإهمال الآباء لمستوى أبنائهم الثقافي والتربوي وضعف التواصل اللغوي بين الآباء وأطفالهم من ناحية، والأطفال والمعلمات في الروضات من ناحية أخرى.

وتدور مشكلة البحث في التعرف على واقع التباين في الخلفيات الثقافية الموجودة في دولة الإمارات العربية المتحدة، ودرجة تأثر طفل الروضة بهذه التباينات، وكذلك انعكاسات هذه التباينات الثقافية على أداء معلمة الروضة، والمتطلبات الواجب توافرها في معلمة الروضة لتحقيق متطلبات هذه التباينات.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

- أن درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة تتأثر بالمستوى الثقافي للوالدين.
- تلجأ بعض المعلمات في الروضات إلى استخدام طرق وأساليب تربوية متعددة مثل إدخال بعض الكلمات غير العربية أثناء تحدثها مع الأطفال في الروضة لتعدد جنسياتهم، حتى تزيد من درجة تفاعل هؤلاء الأطفال معها.
- يتأثر الطفل الإماراتي بالخادمات والمربيات الأجنبيات بدرجة كبيرة نظراً لطول الفترة التي يقضيها الطفل مع المربية، وبالتالي تضعف لغته العربية وتتغير عاداته وسلوكياته مما يهدد باندثار الهوية الثقافية العربية للطفل الإماراتي.

دراسة تحليلية للتباينات الثقافية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة

إعـداد

د/ السيد عبد القادر شريف (*)

مقدمة :

التنوع هو نتاج طبيعي ولا يعنى الاختلاف كما يفسره البعض ، بل يعنى تنوع البشر فى معتقداتهم ولغاتهم وألوانهم وأفكارهم وانتمائهم ... الخ .

والتنوع والتباين داخل المجتمع الإماراتى موجود وقائم وواضح ، وهذا التبايـن له تأثير مباشـر علـى شـتى جـوانب الحياة، ومن بينها مستوى التفاعل بين الأطفال فى الروضات والمعلمات ، خاصة إذا كان الأطفال من جنسيات وثقافات غير عربية .

ودراسة ظاهرة التنوع والتباين بين الأطفال فى الروضات تؤثر تأثيراً كبيراً على عملية التواصـل بـين الروضة من جهة ، والأسرة من جهة أخرى ، فتسهم فى إيجاد بيئة خالية من التعصب أو التزمت ، كما أنها تدفع إلى فهم الذات واحترام الإنسان لذاته وللآخرين ، وتدعم مبدأ الحرص على كينونية الإنسان وكرامته[1].

ويمكـن لعناصـر الثقافة أن تنتشر بين الشعوب والمناطق ، ومن طبقة لأخرى ، ومن مجتمع محلى لآخر، وبين أى مجموعة من الأفراد ، أو حتى من إنسان لآخر ، ويمكن أن يكون الانتشار مباشراً أو غير مباشر.

وتـتكون الـثقافة الفرعية لأية جماعة من مجموع القيم الخاصة والمعايير المحددة التى توضـح وتفسر وتعرف الأحداث الخاصة بها ، وتحدد الطرق المناسبة لتحقيق هذه الأطراف ،

(*) كلية رياض الأطفال – جامعة القاهرة .

بمعنـــى أن القيم والمعايير السائدة فى أى جماعة توحد أعضاءها وتنظم سلوكهم وتميز طريقتهم الخاصـــة فـــى الحياة[٢] ، وهذا ينطبق على الثقافات الفرعية الموجودة فى المجتمع الإماراتى ، خاصة وأن الجاليات غير العربية كالهندية والباكستانية والإيرانية والبنغالية ، تمثل نسبا عالية من بين سكان المجتمع الإماراتى .

وتـرتب علـى التغيرات الاجتماعية والعمرانية السريعة فى الإمارات ظهور العديد من المـشكلات أهمها : عدم تجانس البناء الاجتماعى ، وتنوع الثقافات، ووجود فجوة بين عناصر الثقافة المادية والعناصر اللامادية ، وظهرت لغات عربية دارجة وكأنها أصبحت غريبة عن هذا المجـتمع ، وكثر الزواج من أجنبيات ، وازداد استخدام المربيات ، وزاد عدد المطلقات، وتفكك الـروابط الأسرية ، وزاد عدد الجاليات المهاجرة إلى الإمارات من هنود وباكستانيين وإيرانيين وبلوش، وهذا التركيب السكانى بمشكلاته الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، يؤثر تأثيراً قوياً على تربية أطفاله الصغار ، ومستقبلهم العربى، وثقافتهم العربية الإسلامية [٣].

كمـا تمـارس المربيات الآسيويات المنتشرات فى دول الخليج بصفة عامة، وفى دولة الإمـارات العربية المتحدة بصفة خاصة – ولو بدون قصد – تأثيراً خطيراً فى التكوين النفسى والقيمى والثقافى للطفل الإماراتى، ولا يقتصر هذا التأثير على اللغة العربية ومفرداتها فقط، وإنما يتعداه إلى إكساب النشء قيماً وعادات وتقاليد غريبة عن القيم والعادات والتقاليد العربية[٤].

والأطفـال هـم فى الغالب أكثر أفراد الأسرة الإماراتية تعرضاً لعملية الاقتلاع الثقافى ، حيث إنهم يقضون مع المربيات والخادمات وقتا أكبر بكثير مما يقضونه مع أفراد عائلاتهم ، مما يؤدى إلى اضطراب نفسى وتربوى لدى الطفل الذى يجد نفسه مضطرا إلى محاولة التفاهم بلغة أخرى إلى جانب لغته الأصلية .

ويـدعم التأثيـر الثقافـى للمربيات والخادمات الآسيويات ويؤكد وجود الثقافات الفرعية الأخـرى فـى المجـتمع الإماراتى وأنها ثقافات جاءت لتبقى ، الأشرطة والمسلسلات الهندية والباكستانية فى التليفزيون والسينما، لذا فإن أهم المشاكل المستقبلية هى التى يمكن أن تنشأ نتيجة لاختلاط مجتمعات متعددة القوميات فى دولة الإمارات العربية[٥].

واحتكاك الأسرة الإماراتية بثقافات أخرى ، أدى إلى تغيرات فى العادات والتقاليد، نتيجة كثــرة الاســتعانة بالخادمــات اللواتى هن فى معظمهن آسيويات غير عربيات ، مما أدى إلى ضعف رقابة بعض الأسر لأبنائها ، وإهمال الآباء لمستوى أبنائهم الثقافى والتربوى، إما لجهلهن أو عن قصد .

التنشئة البديلة نتيجة غياب دور الأسرة الإماراتية :

فــى ظل التحولات التى مر بها المجتمع الإماراتى فى الآونة الأخيرة ، تراجعت وظيفة الأسرة فى عملية التنشئة الاجتماعية لأطفالها، وخاصة فيما يتعلق منها بتلقين الطفل ثقافة المجتمع وتكوين القيم والاتجاهات، وتشكيل الوعى لدى الطفل، وبلورة شخصيته، ويمكن إجمال العوامل التى أدت إلى تراجع وظيفة الأسرة فى عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال فــى دولــة الإمارات العربيــة فيما يلى [٦]:

١- فقــدان الأسرة المتزايد لقدرتها على الاستمرار كجماعة مرجعية قيمية وأخلاقية للناشئة بسبب ظهور مصادر جديدة لإنتاج القيم وتلقينها كوسائل الإعلام المرئية.
٢- قــيام مؤســسات الدولة بالمشاركة فى عملية التنشئة الاجتماعية التى كانت فى الماضى حكراً على الأسرة، وعلى رأسها المؤسسات التعليمية بشتى أنواعها.
٣- انشغال الأب والأم بالعمل خارج المنزل ، وإهمالهم رعاية الأطفال والاهتمام بشئونهم .
٤- الرفاهية التى أتاحتها الوفرة المالية والتى أدت إلى الاستعانة بالخدم والمربيات ليحلوا محل الوالدين فى تنشئة الأطفال وتوجيههم وتشكيل ثقافتهم ، حيث أعطت الأسرة الخادمة دوراً شــاملاً فــى رعاية الأطفال ، من حيث التغذية والنظافة ومصاحبتهم فى اللعب والنوم ، وفى الحجرة نفسها ، والقيام بالدور الذى يجب أن تلعبه الأم فى حياة الطفل.
٥- انتشار ظاهرة الزواج من أجنبيات ، حيث تتمثل الآثار السلبية للتنشئة الاجتماعية للأطفال من خلال عدم التمكن من اللغة العربية، والتناقض فى العادات والتقاليد ، والاختلاف بين الوالدين فى أساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال فى الأسرة .

وهـــذا التراجع لدور الأسرة فى تنشئة الأبناء أدى إلى العديد من الانعكاسات السلبية على الأطفـــال ، وفى مقدمتها فقدان التفاعل بين الآباء والأبناء فى الأسرة، مما أدى إلى زيادة المسافة الاجتماعية بينهما ، وبالتالى زيادة شعور الأطفال بالاغتراب ، ويؤدى إلى نشأة جيل منفصل فى أخلاقـــياته ومبادئه عن مجتمعه ، أو على الأقل غير متجانس مع هذه القيم والأخلاقيات ، لذلك يجـــب علـــى الأم الإماراتية أن تأخذ دورها الحقيقى فى تنشئة أطفالها وتعليمهم، وإعطائهم قدرا كافـــيا مـــن الحـــب والحنان والاهتمام، وتعويض ما ينقصهم من حاجات نفسيـــة واجتماعيـــة وثقافيـــة ودينيـــة .

والتنـــشئة الاجتماعـــية لا تنشأ من فراغ ، بل هى انعكاس لثقافة المجتمع التى هى جزء مـــنه، وذلـــك أن هناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والثقافة السائدة فى المجتمع، وهى تستمد أصولها من النظم الاجتماعية والاقتصادية السائدة فى المجتمع [٧].

وللتنشئة الاجتماعية اتجاهان :

الأول : نفـــسى والثانى : اجتماعى ، ففى الاتجاه النفسى تكون عملية التنشئة الاجتماعية هـــى حجر الزاوية فى بناء شخصية الفرد، حيث إن اضطراب شخصية الفرد تعود إلى مرحلة الطفولة الأولى والخبرات السيئة التى تعرض لها الفرد فى تلك المرحلة[٨].

أما أصحاب الاتجاه الاجتماعى فيرون أن التنشئة هى عملية تدريب الطفل للمشاركة فى المجـــتمع وإعداده ليكون عضوا فاعلا فيه، فالفرد ليس حرا فى تكوين شخصيته، ولكن المجتمع هو الذى يحدد شخصية أفراده[٩].

وتخـــتلف عملية التنشئة الاجتماعية من مجتمع إلى آخر تبعا للاستراتيجيات التى يسعى الآبـــاء لتحقيقها مع أبنائهم ، ففى دول أوربية وآسيوية كثيرة نجد أن التفاعل المشترك والتعاون والاستقلال الثقافى، واسع الانتشار فى قيمهم ومعتقداتهم ، والاختلاف فى هذه القيم الثقافية العامة يمكـــن أن يـــؤدى إلـــى اختلاف أهداف التنشئة الاجتماعية والاستراتيجية التى تجعل الآباء من خلالهـــا يتكيفون مع أطفالهم[١٠]، فالثقافات الفرعية فى المجتمعات المختلفة موجودة وقائمة بذاتها وتسعى للحفاظ على كينونتها خوفا من الاندثار والذوبان فى الثقافات الأخرى .

ويـــواجه الطفل فى دولة الإمارات العربية من خلال هذا الاغتراب عملية تثقيف تمتزج فـــيها عناصــــر قيمية واتجاهات وأنماط سلوكية يكون عليه تمثيلها فى داخله، فنظراً لطول وقت المعايـــشة الذى يقضيه الطفل مع المربيات والخدم يتكون لديه اتجاه إلى محاكاتهم فى كل شيء، ســـواء ثقافـــة فـــرعية تختلف فى مكوناتها القيمية عن الثقافة الكلية التى تسود مجتمع الإمارات وتـــشكل قـــيم الأطفال ومعاييرهم واتجاهاتهم ، وبذلك تتكون لدى الأطفال ثنائية ثقافية متناقضة تعمـــل علـــى اضـــطراب تكوين شخصية الأطفال، وعدم تكيفهم مع الثقافة الخاصة بالمجتمع ومتطلباته واحتياجاته ، أو الصراع بين الولاء للوالدين والمربية[١١].

والأســـرة وســـط اجتماعى ثقافى منظم وهى بيئة تعلم الطفل، يكون فيها الوالدان بمثابة معلمين باعتبارهما وسائط للتعليم ونماذج للتعلم، حيث إنهما ينقلان للأبناء قيم المجتمع ومعاييره، كما يقومان بالوظيفة الانتقائية للثقافة المحيطة ، بما تتضمنه من عناصر وأدوات ومعان قد تكون متباينة أو متعارضة.

والأسرة كوسيط ثقافى تنقل للطفل الثقافة القومية المحيطة به ، واتجاهات أسرته نحوها، فتـــصبح هـــى مـــصدر اتجاهاته نحو ثقافته القومية، وبسبب علاقاته الانفعالية بوالديه تأخذ هذه الاتجاهـــات صـــيغة انفعالية ، وبها تتكون مشاعر الطفل نحو وطنه ونحو البلاد الأخرى ذات الثقافات المختلفة[١٢]. فلابد للأسرة أن تربى أطفالها تربية استقلالية ناقدة ، حتى يتمكن الطفل فى المستقبل من مواجهة التيارات الثقافية الوافدة ، ويستوعب البناء الداخلى للثقافات المختلفة ويتفاعل معها ولا يذوب فيها .

وقـــد أعطـــت الأسرة الإماراتية الخادمة دوراً آخر غير الدور التقليدى لها، ويتمثل هذا الدور فى تربية الطفل والعناية به فى مجالات التغذية والنظافة ومصاحبته فى اللعب والنوم معه فى غرفة واحدة ، وتربيته وقضاء الكثير من الوقت معه، لذلك استطاعت أن تنقل إليه خصائص ثقافتها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، ويظهر ذلك عندما تتحدث مع الطفل باللغة العربية بلهجة أجنبـــية، ممـــا يؤثـــر على حصيلة الطفل اللغوية، وبالتالى يؤثر على تحصيله الدراسى وتفاعله الصفى مع المعلمة فى الروضة[١٣].

ومـــن السلبيات الخطيرة للتنشئة الاجتماعية فى المجتمع الإماراتى ، ظاهرة استبدال الأم بالمربية الأجنبية، فأغلب الأسر اعتمدت اعتمادا كليا على المربية فى تربية الطفل، مما أدى إلى تــضاؤل دورهـــا التربوى، وأثر بالتالى على البنية النفسية للطفل، حيث تقوم المربية بالعديد من الأدوار التـــى تـــتعلق بتنـــشئة الطفل وتربيته ، فهى التى تصطحبه فى معظم الأحيان للنزهة ، وتطعمـــه، وتـــنام فى غرفة واحدة معه ، وتجلس معه لمشاهدة التليفزيون ، وتساعده أحيانا فى بعـــض واجباته الدراسية إذا كانت متعلمة ، وبالتالى تؤثر على لغته بشكل كامل[١٤]، ويؤدى ذلك إلـــى زيادة ارتباط الطفل الشديد بها، حيث إن اختلاط الأطفال بالخادمات والمربيات بشكل دائم ومستمر ولفترات طويلة خلال ساعات اليوم، يجعل الأطفال يقلدونهم فى معظم تصرفاتهم، ومثل هـــذا الاخـــتلاط والاحـــتكاك اليومى يخلق تأثيرات مختلفة على الطفل من حيث لغته وعاداته ومعتقداته وقيمه ووعيه بأهمية الأسرة .

تأثير الخدم والمربيات على النمو اللغوى للطفل :

إن تعلـــم اللغـــة يعنـــى أن تصبح كائناً اجتماعياً، وبهذا يصبح الفرد جزءاً من الجماعة، وجزءاً من المشاركة، وجزءاً من الثقافة التى ينتمى إليها، وبذلك يستطيع الطفل أن يشبع حاجاته الاجتماعية [١٥].

وفيما يتصل بالنمو اللغوى للطفل ، فمن المعلوم أن من أخطر المشكلات التى تواجه أى مجـــتمع النيل من ثقافته، وتعد اللغة من أهم أدوات الحفاظ على التراث الثقافى، وكثيراً ما تشهد اســـتعمال الـــوافدين للمجتمعات الخليجية لمفردات من لغاتهم الأصلية ، وتأثر رجل الشارع بها، وكذلك الأطفال داخل الأسرة لمعايشتهم للخدم والمربيات[١٦].

والمـــراحل التـــى يمر بها الطفل فى تعلم اللغة الواحدة بالنسبة لجميع الأطفال فى العالم، والـــسن الذى تبدأ فيه الكلمة الأولى لا تتغير من ثقافة لأخرى. ورغم ذلك فإن هناك فروقاً لغوية بين الأطفال يرجع سببها إلى[١٧]:

١- التكوين البيولوجى بالنسبة لكل من الجنسين البنات والأولاد أو تفاوته بين أفراد الجنس الواحد .

٢- اختلاف الظروف البيئية من حيث المستوى الثقافى وترتيب الطفل فى الأسرة ، والوفرة والحرمان البيئى، وغير ذلك من المؤثرات .

وتعتمد معلومات الطفل الثقافية إلى حد كبير على نوع ومستوى الثقافة التى ينتمى إليها، فالطفل يكتسب ثقافته من المجتمع عن طريق التقليد والاستحسان .

وتلعب اللغة دوراً كبيراً فى استمرارية التربية فى رياض الأطفال ، ويقصد بتعلم اللغة الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، وهذا التعلم له تأثيره الفعال على المتعلم، كما يجب أن يعيه المعلمون المسئولون عن التربية، حيث إن رفض لغة أو لهجة طفل الخاصة، يمكن أن يفسره الطفل على أنه رفض له شخصياً ولأسرته(١٨).

إن تباين الثقافات واللغات والمعتقدات للعمالة الوافدة إلى دولة الإمارات من الخدم والمربيات، وخاصة العمالة الآسيوية ، يعوق التجانس الاجتماعى والثقافى، ويؤثر على الهوية الثقافية للمجتمع الإماراتى، كما ينشأ عنه صراع قيمى لاختلاف العادات والتقاليد، وتباين أنماط السلوك بين الخدم والمربيات من ناحية، وبين السكان الأصليين وأطفالهم من ناحية أخرى، لأن إحاطة الطفل وهو فى بواكير عمره بأشخاص من ثقافات مختلفة بشكل شبه دائم، قضية لها خطورتها على شخصية الطفل.

ومن الغريب أن بعض الألفاظ والتعبيرات الأجنبية قد سادت فى المجتمعات الخليجية بصفة عامة، ومجتمع الإمارات بصفة خاصة، حتى لختفى مرادفها العربى، فأنت لا تسمع مثلا كلمة سائق أو رخصة قيادة أو تأشيرة وإنما تسمع دريول، وليسن، أو فيزا (١٩) . وهكذا يمكن حصر مئات من المفردات الهندية والإنجليزية التى سادت وسيطرت ولختفى من الاستخدام مرادفها العربى.

وقـد أدى هـذا الواقـع إلى صعوبة تكيف الطفل مع اللغة وبذلك تدنى مستواه اللغوى، وأصبح يعانى من مشاكل لغوية ، مثل صعوبة النطق باللغة العربية وضعف الكتابة بها ، إضافة إلـى تـرديد كلام الخدم والمربيات بين التلاميذ (٢٠). فتقليد الأطفال للمربية فى لهجتها أدى إلى ضعف التفاعل والتواصل اللغوى لدى الأطفال ومعلمة الروضة .

وقد أظهرت بعض الدراسات أن الطفل يتحدث بكلمات مبهمة وغير مفهومة، وأنه يتفاهم مع المربية بالإشارة، بما يتضمن ذلك من عيوب النطق مثل التأتأة والفأفأة والتهتهة (٢١) .

وتكمن الخطورة فى مجتمع الإمارات فى قيام الخدم والمربيات بالعناية بالأبناء ورعايتهم والتأثيـر فيهم باتجاهات وقيم معينة ، متأثرين بما هو سائد فى مجتمعهم الأصلى، بالإضافة إلى جهلهـم بأصول التربية، حيث إن غالبيتهم أميون، ومن بيئات أدنى فى السلم الاجتماعى، وبذلك يتعـرض الأطفال لأساليب تربية خاطئة مثل التدليل والتساهل، أو الشدة والقسوة ، بالإضافة إلى التأثـر بقـيم اجتماعية وأنماط سلوكية مغايرة للقيم وأنماط السلوك العربية الإسلامية ، لذلك فمن الطبيعـى أن يـشعر الأبناء بالاغتراب والضياع بسبب إهمال الوالدين لهم، وعدم الارتباط بهم وتوزيـع الولاء بينهم وبين المربية الأجنبية، بالإضافة إلى تضارب أساليب التنشئة الاجتماعية، واكتساب معلومات خاطئة، وإعاقة النمو اللغوى والمعرفى الطبيعى لديهم(٢٢).

ويظهـر التأثيـر اللغـوى الضار للمربيات الأجنبيات على الأطفال عندما يتحدثن أمام الأطفال بلغتهن الأصلية، أو يحاولن التحدث باللغة العربية بطريقة غير سليمة، وهنا تنشأ تراكيب لغـوية غـريبة يتم تلقينها للطفل فى سن مبكرة ، بل يضطر الوالدان إلى الحديث بها كأسلوب للـتفاهم مـع المربية ، وينشأ عن ذلك إدخال عدد من الكلمات والتراكيب غير العربية فى لغة الأطفال، واستعمالها فى الحديث، وأحيانا فى الكتابة وعلينا أن ندرك خطورة هذا الوضع ، إذا ما علمنـا أن اللغة هـى أداة ثقافـة وتفكيـر واتصـال وتجسيد للهـويـة (٢٣) .

فالعمالـة الوافدة فى مجتمع الإمارات تنتمى إلى ثقافات مغايرة وبيئات مختلفة، والنتيجة المتوقعة صراع قيمى بين القيم الوافدة والقيم الأصلية، أو وجود ثنائية ثقافية تمارسها الأقليات فى مناطق سكناها، مما يفقد المجتمع هويته وانسجامه وتجانسه .

ومـــن التأثيرات اللغوية للخدم والمربيات على المجتمع عامة والأطفال خاصة فى دولة الإمارات ما يلى :

١- يتأثـــر الطفل بمعتقدات الخدم، حيث إن الطفل لا يستقبل من الأبوين بقدر ما يستقبل من الخادمات فى محاولة للوصول إلى الاتساق فى معارفه ومعتقداته واتجاهاته وسلوكه[٢٤].

٢- إن اعـــتماد الطفل على المربية يخلق لديه نزعة الاتكالية والاعتماد على الغير، ومثل هذا المنهج السلوكى يظهر أثره على الطفل بصـــور مختلفة[٢٥].

كل ذلك سيؤدى إلى تفكك الروابط الأسرية، بسبب زيادة عدد الجاليات الهندية والباكستانية والإيـــرانية والبنجالية المهاجرة إلى الإمارات أو العاملة فيها ، وهذا التركيب السكانى بمشكلاته الاجتماعية والاقتصادية والثقافية يؤثر تأثيرا قويا على تنشئة الأطفال الإماراتيين وتربيتهم وعلى مستقبلهم العربى وثقافتهم العربية الإسلامية.

ومن المخاطر والتحديات التى تواجه ثقافـــة الطفـــل فـــى الإمـــارات مـــا يلـــى :-

١- الـــتحدى اللغوى : حيث وجود هذه الكثرة العددية من غير العرب والتى لا تتحدث اللغة العربية ولا تسعى إلى تعلمها، ولم تصبح فى حاجة إليها كى تعيش وتتشكل فى المجتمع، تمثل تحديا كبيرا لثقافة الدولة وتهديد هويتها .

٢- المـــربيات الأجنبيات : وتم الاستعانة بهن بعد التغيرات المادية التى طرأت على المجتمع الإماراتى، وخروج المرأة للعمل، واتخاذ الخادمة دوراً هاماً يتعلق بتربية الأطفال والعناية بهـــم، والقـــيام بعملـــية التنـــشئة الاجتماعية لهم ، مما يؤثر على النمو اللغوى والنفسى والوجدانى للطفل.

٣- تحدى الهوية : حيث إن اللغة هى حاملة الثقافة ووعاؤها، والأسرة هى البنية الاجتماعية الأولـــى والأساســـية فـــى بـــناء المجتمع، وغرس الثقافة فى الأجيال الجديدة ، وتليها المؤســـسات الاجتماعية الأخرى كالمدرسة والمسجد ووسائل الإعلام ، وإذا كانت الأسر التى بنيت عليها الهوية الحضارية والشخصية القومية مشوهة أساسا ، فمن الصعب على المؤسسات الاجتماعية الأخرى إصلاح العطب أو علاج التشوه[٢٦].

بالإضـــافة إلى كل ذلك فإن انتشار ظاهرة الزواج من أجنبيات فى المجتمع الإماراتى ، تعكس آثارها السلبية على الأبناء، والمتمثلة فى عدم التمكن من اللغة العربية للزوجة، والتناقض فى العادات والتقاليد، والاختلاف بين الوالدين فى أساليب التنشئة الاجتماعية للأطفال فى الأسرة، فالأطفـــال شديدو التأثر بأمهاتهم وهذا أمر طبيعي، ولكن نظراً لوجود اختلاف كبير فى العادات والتقاليد بين مجتمع الإمارات والمجتمع الخاص بالأم الأجنبية، فإن الأطفال سيختلفون كثيرا عن أمـــثالهم الذين هم لأمهات مواطنات(٢٧) . ويظهر ذلك بوضوح فى مرحلة رياض الأطفال من ضـــعف للـــتفاعل والتواصــــل اللغوى بين الأطفال الذين هم لأمهات غير مواطنات ، أو أبناء الـــوافدين غيـــر العرب من الجنسيات الهندية والباكستانية وغيرهم ، مما يؤثر على أداء المعلمة داخل حجرة النشاط .

دور معلمة رياض الأطفال تجاه هذا التباين الثقافى :-

إن تـــزايد الاخـــتلافات والتـــنوع بـــين الأطفـــال فـــى الروضات فى دولة الإمارات العربية، يجعل من الضرورى أن تقوم معلمات الروضات بتنمية مهارات الاتصال مع الآخرين (أسر – أطفال) من الحضارات والثقافات المختلفة .

وتـــواجه عملـــية التواصــــل بين المعلمة والأطفال فى الروضة أو أسرهم من الثقافات الأخـــرى المتـــنوعة معوقات كثيرة، تحد من كفاءتها وبالتالى كفاءة عملية التعلم داخل الروضة، نتيجة لاختلاف اللغة والعادات والتقاليد .. إلخ .

إن وجـــود الطفل فى الروضة يجعله يكون علاقاته الاجتماعية، فيكتسب الشعور بقيمته وذاتـــه، ولكن يواجه فى الوقت نفسه اختلافات سلوكية لأطفال جاءوا من بيئات مختلفة، ويتطلب التكـــيف مع هذا الوضع الجديد المزيد من الجهد لتحديد موقفه واتجاهاته ، وبلورة دوره بالنسبة لبقية الأطفال ، فينمو الطفل وتنمو معه قدرته على التكيف والانسجام(٢٨).

وقـــد أكـــد بـــول جوتسكى Paul Gotski على أن قيام المعلمة بتعلم لغة وثقافات أفراد أو دول أخـــرى، يـــساعدها على زيادة أو تحسين اتصالها بهؤلاء ، كما تمكنها من التغلب على

مـــشكلة الثقافة وتعددها، وذلك من خلال قيامها بتنمية مهاراتها فى الاتصال وتفادى الأحكام غير الموضــــوعية ، وتعديل أسلوبها فى المناقشة، والتحدث والتغير ، لكى تتوافق وتنسجم مع عادات وتوقعات أطفالها، والأطفال الآخرين بوجه عام[٢٩].

وفى ظل هذا الوضع تستطيع معلمة الروضة القيام بما يلى لتزيد من مشاركة الأسرة فى الروضة [٣٠] :

١- تــسجيل المعوقات التى تحد من مشاركة الأسرة بالروضة مثل حجم الأسرة، والطلاق، ولم أجنبــية للطفــل .. إلـــخ، ويتم ذلك عن طريق اجتماع مجالس الآباء أو المكالمات الهاتفيـــة .
٢- اقتـــراح مـــشاركة أولياء الأمور، مع الأخذ فى الاعتبار الخبرة والمستوى التعليمى لهم، بحيث تتم هذه المشاركة وهم على وعى بها وبأهدافها .
٣- أن تتحدث المعلمة عن إيجابيات الطفل قبل سلبياته حتى يشعر ولى الأمر بالراحة .
٤- إظهار الاحترام لولى الأمر بغض النظر عن خلفيته الثقافية ومستواه التعليمى .

من خلال ذلك تستطيع معلمة الروضة أن تتغلب – ولو بشكل نسبى – على مشكلة تعدد الخلفيات الثقافية للأطفال فى الروضة حتى لا يتأثر أداؤها بشكل واضح.

مشكلة البحث :

يمكن عرض مشكلة البحث فى التساؤلات الآتية :

١- ما واقع التباين فى الخلفيات الثقافية الموجودة فى دولة الإمارات العربية المتحدة؟
٢- ما درجة تأثر طفل الروضة فى دولة الإمارات العربية بهذا التباين الثقافى؟
٣- مـــا انعكاســـات هـــذا التـــباين الثقافـــى علـــى أداء معلمة الروضة فى دولة الإمارات العربية المتحدة ؟
٤- ما المتطلبات الواجب توافرها لمعلمة الروضة لتحقيق متطلبات هذا التباين؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

- الوقـوف علـى طبـيعة التباينات الثقافية الموجودة فى دولة الإمارات العربية المتحدة، ومعرفة تأثير هذه التباينات الثقافية على الهوية الثقافية لأطفال الإمارات العربية المتحدة ، ومعرفة انعكاس هذه الظاهرة على درجة تكيف أطفال الروضة مع بعضهم البعض داخل حجرة النشاط .
- التعرف على درجة تأثر أداء معلمة الروضة بهذه التباينات فى الخلفية الثقافية للأطفال .

أهمية البحث :

- يعـد البحث بداية انطلاق لمعرفة حجم ظاهرة التباينات الثقافية ومدى تأثيرها على هوية مجتمع دولة الإمارات .
- يقـدم هـذا البحث للمسئولين فى دولة الإمارات على اختلاف مواقعهم صورة عن حجم ونوعية وجنسيات العمالة الوافدة، ومدى تأثيرها على هوية مجتمع الإمارات .
- يلقـى الضوء على كيفية تكيف وتفاعل الأطفال من جنسيات ولغات مختلفة مع بعضهم البعض ومع المعلمة .
- يوضـح الـبحث درجة تأثر أداء معلمة الروضة بهذا التباين الثقافى الموجود أمامها فى حجرة النشاط .

منهج البحث :

اسـتخدم الـبحث المنهج الوصفى الذى يقوم على وصف ما هـو كائـن وتفسيره (٣١)، بهدف التعرف على واقع التباينات الثقافية الموجودة فى دولة الإمارات العربية المتحدة، والتى لها انعكاسـاتها المخـتلفة على طفل الروضة وأداء معلمة رياض الأطفال ، ولا تزودنا الدراسات الوصفية بمعلومات عملية يمكن أن تستخدم لتأييد الموقف الحالى أو تحسينه فحسب . ولكن تمدنا أيضا بالأسس الحقيقية التى يمكن أن تُبنى عليها مستويات عاليـة مـن الفهـم العلمى (٣٢).

كمـــا يستعين البحث الحالى بأسلوب التحليل الفلسفى لتحليل حجم ظاهرة التباينات الثقافية الموجودة فى المجتمع الإماراتى، ومدى انعكاساتها على أداء معلمة الروضة .

أدوات البحث :

الاستبانة :

تـــم تـــصميم استبانة وتحكيمها وتطبيقها على عينة البحث، واحتوت الاستبانة على ثلاثة محاور أساسية ، وهى :

- المحـــددات الثقافية ، والمستوى التعليمى للوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الطفل، وتم وضع ثمانى عبارات تحت كل محور وثيقة الصلة به.

عينة البحث :

تـــم اختـــيار ٢٨٠ معلمة روضة فـــى إمارات الدولـــة المختلفـــة، وهى (أبو ظبى – دبـــى– الـــشارقة – رأس الخـــيمة – عجمان –الفجيرة – أم القوين)، وكانت الروضات التى تـــم تطبـــيق الاســـتبانة علـــى معلماتها ما بين حكومية وعددها ٣٠ روضة، وخاصة وعددها ٣٠ روضـــة، وتـــم تطبـــيق أداة الـــبحث على عدد ٧٠ معلمة فى إمارة أبو ظبى وحدها لكبر مساحتهـــا ، وعدد ٥٠ معلمة فى إمارة دبى، ثم عدد ١٦٠ معلمة فى بقية الإمارات الأخرى .

حدود البحث :

الحدود الجغرافية :

تـــم تطبـــيق أداة البحث في إمارات دولة الإمارات العربية المتحدة، وهى (أبو ظبى – دبى– الشارقة – رأس الخيمة – عجمان – الفجيرة – أم القوين) .

الحدود البشرية :

٢٨٠ معلمة روضة فى الإمارات سالفة الذكر .

الحدود الزمانية :

تم تطبيق أداة البحث في شهر نوفمبر ٢٠٠٣ ، حيث كان الباحث يعمل أستاذا زائرا في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ ، بكلية التربية – جامعة الإمارات العربية المتحدة .

مصطلحات البحث :

التباين : Diversity

هو الاختلاف في الفروق الفردية والاختلافات الموجودة بين الأفراد والأسر والجماعات داخل مجتمع معين [٣٣].

التباين الثقافي : Cultural Diversity

له معنيان : الأول ، وهو ما يعني الاختلاف الثقافي والقيمي بين الأجيال المكونة للمجتمع أو ما يمكن أن يسمى بصراع الأجيال . أما المعنى الثاني ، فيقصد به الفجوة في بناء الثقافة ذاتها أو الهوة بين عناصرها المادية والمعنوية [٣٤].

ويتبنى البحث الحالي المعنى الأول لأنه يتفق مع ما يقصده البحث .

معلمة الروضة : Kindergarten Teacher

هي معلمة الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والسادسة ويتم إعدادها في الوقت الحاضر في كليات رياض الأطفال أو شعب الطفولة بكليات التربية لمدة أربع سنوات دراسية، تمارس بعد تخرجها تعليم الصغار[٣٥]، في الروضات .

الدراسات السابقة :

أولا : الدراسات العربية:

أ- دراسات عن التنوع الثقافى :

١- دراسة طلال عبد المعطى مصطفى (١٩٩٩)[٣٦] :

هدفت الدراسة إلى :

أ - الكشف عن مظاهر التماثل والتباين فى ثقافة الشباب السورى مع ثقافة الآباء فى المجال الأسرى، من خلال عدد من المواقف التى تعكس أنماطاً مختلفة من السلوك، الاتجاهات، والقيم الأسرية المرتبطة بالإمكانات، والأدوار وأسلوب التنشئة الأسرية بمكانيزمات التفاعل الأسرى .

ب- الكشف عن موقف الشباب من خلال تصوراتهم للتنمية الاجتماعية، أو اتجاه التغير من خلال بعض قضايا التعليم والعمل فى ثقافتهم ، ومدى إدراكهم لعدد من القضايا الاقتصادية ، وما تنطوى عليه ثقافة الشباب من قيم متعلقة بالعمل والكسب والتعليم ، ودوره فى رفع مستوى الوعى الثقافى للشباب وتحمله المسئولية فى حل مشكلات المجتمع .

ج- التوصل إلى معرفة مدى التجانس فى ثقافة الشباب السورى، بمعنى هل هناك ثقافة واحدة ينتمى إليها الشباب فى سوريا، أم هناك قدر من التنوع الثقافى داخل الثقافة الشبابية نفسها .

د- معرفة الأساليب المتبعة من قبل الشباب لإثبات الذات والتميز عن عالم الآباء والتفاعل معه باتجاه تحقيق أهدافهم المتصورة لديهم .

وتنطلق أهمية الدراسة من :

اتجاه المجتمعات إلى محاولة تطوير ذاتها وتحديث نفسها بالتأكيد على التنمية الشاملة كهدف ، الأمر الذى يتطلب البحث عن معوقات تلك التنمية الشاملة ، وخاصة العوامل الثقافية لحركة الإنسان الذى هو أداة التنمية وركيزتها الأساسية .

وعلى المستوى الفردى : نجد أن المرء بحاجة ماسة عند تعامله مع المواقف، والحاجات، إلى نسق من المعايير والقيم والاتجاهات والمعتقدات وأنماط السلوك التى تعمل بمثابة موجهات لسلوكه .

وعلى المستوى الجماعى : نجد أن أى تنظيم، بحاجة إلى نسق من المعايير والقيم والاتجاهات والمعتقدات يشبه الأنساق الموجودة لدى الأفراد يضمنه أهدافه ومثله العليا وإذا تضاربت أو لم تتضح، فسرعان ما يحدث الصراع الاجتماعى الذى يدفع بالتنظيم إلى التفكك والانهيار .

وكانت عينة الدراسة تتمثل فى عدد ٢٠٠ مفردة من الشباب الجامعى من سن ١٧- ٣٠سنة سحبت بطريقة عشوائية من طلبة جامعة دمشق ، من الكليات كافة متفرغين للدراسة بشكل كامل، بالإضافة إلى ٢٠٠ مفردة أيضا من عينة الشباب المنتج المنخرط فى الحياة العملية، ويشغل مكانة مهنية أيا كان مستواها أو مستوى التعليم الذى بلغه من سن ١٧- ٣٠ سنة أيضا ، وأخيرا ٢٠٠ مفردة من الآباء الكبار سحبت بطريقة عشوائية من مدينة دمشق ، وقد روعى أن تمثل العينات الثلاث أقصى درجة ممكنة من تفاوت الخصائص والظروف والأوضاع الاقتصادية والمهنية والتعليمية .. إلخ داخل كل منها .

واستخدم الباحث المنهج الوصفى ، واستعان بطريقة المسح الاجتماعى، وهو أسلوب منظم للحصول على المعلومات، التى تصف الخصائص الديموجرافية، والاجتماعية، والأنشطة الاقتصادية، والاتجاهات والآراء لجماعة أو مجتمع معين .

واستعان البحث بالاستبانة كأداة لجمع البيانات ، وكانت عناصرها تدور حول ثقافة الشباب والسلطة الأبوية والنزعة الفردية والنزعة الأسرية فى ثقافة الشباب ، ومكانة المرأة فى ثقافة الشباب ، وقيم التعليم والعمل فى ثقافة الشباب، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلى :

- أن العلاقة بين الشباب والآباء فى مجال التفاعل الأسرى ذات أبعاد إيجابية بشكل عام، وهذا يرجع إلى التماسك الأسرى بنائيا ووظيفيا، ولاستمرار الأسرة السورية فى إشباع احتياجات الشباب ماديا وعاطفيا.
- حدث تغير فى ثقافة الآباء بما يناسب متطلبات الشباب فى العلاقة بينهما مع استمرار رواسب ثقافة السلطة الأبوية فى ذهنية الآباء ، حيث أظهرت الإحصاءات أن ٢١% من عينة الآباء تفضل الطاعة المطلقة من قبل الأبناء لسلطتهم .
- كما أظهرت الدراسة ميل ثقافة الآباء إلى أن تكون ممارسة السلطة الأبوية وخاصة فى الأمور التى تتعلق بمستقبلهم الدراسى، حيث بلغت ٤٧,٥% وفى مسألة توجيه الإنفاق والادخار ٤٢,٥%.
- ميل ثقافة الشباب إلى تفضيل أسلوب المشاركة فى مسألة المستقبل الدراسى، حيث بلغت النسبة ٤٢% من عملية الشباب الجامعى ٢٩,٠% من عينة الشباب العامل .
- ميل ثقافة الشباب إلى تفضيل نمط : المناقشة والإفصاح " لتدخل الآباء فى سلوك أبنائهم الشباب ، رافضة أسلوب العنف والقهر، وأسلوب اللين والتسامح فى نفس الوقت .
- تميل ثقافة الشباب إلى اعتبار التعليم ضرورياً لاعتبارات معاصرة ، مثل كونه وسيلة للانفتاح على العالم .

ويستفاد من هذه الدراسة فى التعرف على أنواع التباينات الثقافية بين شرائح المجتمع المختلفة، سواء أصحاب المهن ، أو الشباب الجامعى، أو جيل الآباء الكبار، وكيفية حدوث نوع من التكيف والاندماج بين هذه الشرائح بمستوياتها الثقافية المختلفة، واهتماماتها وتطلعاتها المتباينة مع العلم بأنهم جميعا يتحدثون لغة واحدة .

ب- دراسات تتعلق برياض الأطفال :-

٢- دراسة ناعمة حمد سلطان العريانى (١٩٨٧)[٣٧] :

هــدفت الدراســة إلى التعرف على الفروق بين تحصيل تلاميذ الصف الأول الابتدائى والــصف الرابع الابتدائى فى مادة الرياضيات واللغة العربية، بين الذين التحقوا برياض الأطفال من هؤلاء التلاميذ والذين لم يلتحقوا بها .

وتكــونت عيــنة الدراسة من ٤٠٠ تلميذ وتلميذة من الصف الأول والرابع فى المرحلة الابتدائــية ، فــى مــنطقة أبو ظبى ، حيث أعدت قوائم بأسماء التلاميذ والتلميذات فى المدارس المحــددة، واختيــر أفراد عينة الدراسة عشوائيا من هذه القوائم، وقسمت العينة إلى مائتى تلميذ وتلمــيذة مــن الصف الأول الابتدائى، ومائتى تلميذ وتلميذ من الصف الرابع الابتدائى ، كان قد التحق نصفهم برياض الأطفال والنصف الآخر لم يلتحق .

واستعانت الدراسة بالمنهج الارتباطى لقياس ارتباط دخول الطفل أو عدم دخوله للروضة بتحــصيلة فــى المرحلة الابتدائية، وكذلك استعانت الدراسة بالمنهج التجريبى ، فبعض الأطفال لــم يدخلــوا الروضة (مجموعة ضابطة) والبعض الآخر دخلوا الروضة (مجموعة تجريبية) ، وقامــت الباحــثة فــى نهايــة الدراســة بمناقــشة النتائج فى ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والمنهجية .

وقد أوصت الدراسة بالآتى :

١- بــذل مزيد من العناية برياض الأطفال من كافة الجوانب، حتى يزداد أثرها فى المرحلة الابتدائية .
٢- العناية باللغة العربية وتعليمها جيدا للأطفال فى الروضة .
٣- القــيام بالتوعية الاجتماعية بمشكلات الزواج من أجنبيات ، وكذلك الخدم الأجانب، لأن تأثيرهم على اللغة العربية سلبى، وكذلك على التحصيل الدراسى للأطفال.

ويستفيد البحث الحالى من هذه الدراسة ، فى التعرف على مخاطر الزواج من أجنبيات وخاصة غير العربيات، فى تأثيرهن السلبى على الأطفال من جوانب متعددة مثل : اللغة والعادات والتقاليد والدين، وينطبق ذلك على الخدم والمربيات غير العربيات وغير المسلمات، حيث سيؤدى ذلك إلى ذوبان الهوية الثقافية للدولة وطمسها وسط تيارات فكرية متباينة وجنسيات متعددة غير عربية، مما ينعكس بالسلب على الأطفال خاصة أطفال الروضة .

ج- دراسات تتعلق بأثر المربيات على خصائص الأسرة الإماراتية :

٣- دراسة وزارة العمل والشئون الاجتماعية الإماراتية (١٩٨٤)[٣٨] :

وشملت العينة ١١٦ مربية : من سيريلانكا (٦٧%) ، والهند (٢٣%) والفلبين (٩%) وبنجلاديش (١%)، وكانت غير المسلمات بنسبة ٥٣%، من بينهن ٣٧% مسيحيات ، ١٦% بوذيات .

وكانت الغالبية الكبرى من العينة فتيات صغيرات السن وشابات ، بنسبة ٨٧%، ونسبة ١٣% فقط أكبر من ٣٥ سنة ، وكانت نسبة ٢٣% منهن أميات، ومن تقرأ وتكتب ٤٢% ، أى أن حوالى ٦٥% فى مستوى الأمية، بينما نسبة من حصلن على المرحلة الابتدائية ١١%، والإعدادية ٢٤% ، وهذا يوضح أن المربيات عادة ما يكن على درجة متدنية من المستوى التعليمى والثقافى مما يمثل خطراً على الأطفال .

ومن حيث الإلمام باللغة العربية ، وجد أن ١١% فقط ملمات باللغة العربية بشكل جيد، وبقية العينة لا يعرفن التحدث بالعربية، ويلجأن لمصطلحات غريبة مهجنة للتفاهم، ويؤدى ذلك إلى إعاقة التفاهم مع الأطفال مما يجعلهم يتأخرون فى النطق ، باعتبار أن السنة الأولى من أغنى مراحل الطفولة اكتسابا للغة .

يتضح أن هذه الدراسة كانت دراسة مسحية على مستوى دولة الإمارات لزيادة عدد المربيات والخادمات بها من جنسيات غير عربية مما ينعكس بالسلب على تنشئة الأطفال وتربيتهم ، خاصة إذا علمنا أن الخادمة فى الإمارات جعلت الأم الإماراتية تترك الأدوار

الأساســية التــى كانت تقوم بها تجاه أطفالها ، مثل رعاية الطفل ونظافته والسهر على راحته، ومصاحبته فى التنزه والمناسبات الاجتماعية بل ومساعدته فى حل واجباته الدراسية، وبذلك حلت الخادمــة محل الأم تماما ، مما يفقد الطفل رباط الحب والحنان والانتماء بينه وبين الأم ، ويزداد تعلقه بالمربية، مما يترك آثاراً سلبية متعددة على لغة الطفل، وعادات الطفل، وسلوكيات الطفل، ودرجــة التفاعل الاجتماعية للطفل مع أقرانه فى الروضة، نتيجة ضعف التواصل اللغوى بينه وبين المعلمة من ناحية ، وبينه وبين بعض أقرانه فى حجرة النشاط من ناحية أخرى، والمرجع فــى ذلك تعدد التباينات الثقافية التى يتعرض لها الطفل منذ مولده وتنوعها والتى تكاد تفقده هويته الثقافية ولغته العربية وديانته الإسلامية .

ثانيا : الدراسات الأجنبية :

لــم تقــع تحت يد الباحث دراسات أجنبية وثيقة الصلة بالموضوع بشكل مباشر، إلا أن الباحث استطاع الحصول على بعض هذه الدراسات من خلال شبكة الإنترنت ، ومنها :

٤- **دراسة كارتلدج Carteledge ، لو Loe ٢٠٠١**(٣٩) :

تــناولت هــذه الدراسة المشكلات التى تواجه الطلاب من خلفيات ثقافية مختلفة، وكيف يمكن للمؤسسة التعليمية سواء الروضات أو المدرسة أن تقوم بحل بعض المشكلات التى تواجه هؤلاء الطلاب .

وقــد أوصـــت الدراسة بخلق بيئات إيجابية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، وكذلك تدريس الموضوعات المناسبة ثقافيا لهؤلاء الطلاب ذوى الخلفيات الثقافية المتنوعة ، حتى تتفهم كل جماعة للثقافات الأخرى .

٥- **دراسة باريرا وآخرون Barrera and Others ٢٠٠٣**(٤٠) :

وتؤكد على أن أحد المفاتيح لنجاح التفاعل مع الأطفال الصغار وعائلاتهم ، هو فهم كيفية الاستجابة للتنوع الثقافى ، حيث يجب احترام الثقافات الفرعية والمعتقدات والقيم الخاصة بها، كما يجــب تنمــية العلاقات اللغوية مع الأطفال وعائلاتهم، حتى يتم توجيه النمو والأهداف التربوية بطريقة أفضل .

ويعد اكتشاف المفاهيم الأساسية المتصلة بالتفاعل مع الثقافات المتنوعة، عامل أساسى فى فهم الثقافات المتنوعة، كذلك الاستجابة من خلال استراتيجية الحوار الماهر مع الأطفال والعائلات فى فترة الطفولة المبكرة، حتى يتم التفاعل بشكل أفضل بين الأطفال المتنوعين والمعلمة من ناحية وبين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية أخرى.

لذلك يجب احترام المعتقدات والعادات والتقاليد الخاصة بكل ثقافة فرعية، وإشراكها فى كافة الجوانب المجتمعية، حتى تتفاعل مع المجتمع بشكل أفضل بدلا من تهميشها وإهمالها.

٦- **دراسة سانتورو Santoro ٢٠٠٧**[٤١] :

تناولت هذه الدراسة التنوع الثقافى فى مهنة التدريس "دراسة حالة" وتوصلت إلى أنه عند إعداد المعلمين من خلفيات ثقافية مختلفة، ويقومون بالتدريس لطلاب من خلفيات مختلفة أيضا ، يجب أن تنمى لدى المعلمين المهارات التى يمكن أن تساعدهم فى عمل إسهامات ذات قيمة ، من أجل مواجهة المشكلات التى يمكن أن تنجم عن التدريس لطلاب ذات ثقافات مختلفة، لأن هذا يؤدى إلى نوع من الانسجام، وليس التهميش بين المعلمين من الثقافات المتنوعة ، كما أن هذا يعطيهم الثقة ليكون لهم دور بارز فى عملية التدريس .

إجراءات الدراسة الميدانية :

استخدم الباحث الاستبانة كأداة للحصول على البيانات اللازمة للبحث من المستجيبات ، وقد اعتمد الباحث فى بناء الاستبانة على البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية وأدبيات التربية، فى مجال التباين الثقافى بصفة عامة، وتوظيف ذلك فى المجتمع الإماراتى، لوضوح هذه الظاهرة فيه بشكل كبير لأنه مجتمع جاذب للعمالة الأجنبية بمختلف أنواعها وتخصصاتها .

لذلك قام الباحث ببناء أداة للبحث أثناء إشرافه على بعض الروضات فى مدينة العين الإماراتية حيث إنه عمل أستاذا زائرا بكلية التربية جامعة الإمارات العربية لمدة ثلاثة فصول دراسية كان آخرها الفصل الدراسى الأول من العام الجامعى ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ ، وشاهد التباين الثقافى الواضح بين الأطفال فى الروضات نتيجة لتعدد الجنسيات ، والعمالة الوافدة والأمهات

غيــر المواطـــنات والمـــربيات والخادمات مما انعكس بالسلب على درجة تفاعل الأطفال مع المعلمـــات فـــى الروضـــات ، لذلك قام الباحث ببناء استبانة موجهة إلى معلمات الروضات بلغ عـــددهن ٢٠٠ معلمـــة روضة فى الروضات الحكومية والخاصة فى إمارات الدولة المختلفة، وهـــى (أبـــو ظبـــى – دبـــى– الشارقة – رأس الخيمة– عجمان – الفجيرة – أم القوين) ، حيث تتضح ظاهرة التباين الثقافى بين الأطفال فى الروضات .

الخطوات التى اتبعها الباحث فى إعداد الاستبانة :-

حـــدد الـــباحث الهـــدف الأساسى من الاستبانة الذى يسعى البحث إلى تحقيقه، واستعان الباحث بالإطار النظرى للبحث، ونتائج استبيانات بعض البحوث المشابهة ، بهدف تحقيق التكامل والترابط بين الإطار النظري والميدانى للبحث.

وبعد أن توفر للباحث قدراً مناسباً من المعلومات والحقائق التى تساعد فى بناء الاستبانة ، شرع الباحث فى صياغتها ، مراعيا ما يلى :

أ – اشتملت الاستبانة على ثلاثة محاور أساسية هى : المحددات الثقافية، والمستوى التعليمى للـــوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الأطفال، وتم وضع ثمانى عبارات تحت كل محور مرتبطة به وثيقة الصلة به أيضا .

ب– أن تعكـــس الاستبانة معظم جوانب التباينات الثقافية الموجودة فى مرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة .

ج– أن تصاغ عبارات الاستبانة بأسلوب سهل وبسيط، حتى يسهل فهمها أثناء الإجابة عليها من قبل معلمات الروضات .

د– الابتعاد عن العبارات أو الكلمات التى تحمل أكثر من معنى .

عينة البحث :

تـــم تطبـــيق أداة البحث (الاستبانة) على عدد من معلمات الروضات فى إمارات الدولة المختلفة بلغ عددهن ٢٨٠ معلمة روضة موزعة على ٦٠ روضة ٣٠ منها حكومية ، عدد ٣٠ خاصة كالتالى :

جدول رقم (١)

الإمارات	عدد الروضات	عدد المعلمات
أبو ظبى	١٤	٧٠
دبى	١٠	٥٠
الشارقة	٨	٤٠
رأس الخيمة	٨	٤٠
عجمان	٨	٣٠
الفجيرة	٨	٣٠
أم القوين	٤	٢٠
المجموع	٦٠ روضة	٢٨٠ معلمة

خصائص العينة :

تم اختيار عينة البحث من معلمات الروضات فى إمارات دولة الإمارات العربية المتحدة السبع، واستعان الباحث بالطالبات اللواتى يقطن فى الإمارات المختلفة، ويدرسن فى كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة بمدينة العين التابعة لإمارات أبو ظبى ، فى تطبيق أداة البحث على معلمات الروضات المختلفة. بالإضافة إلى بعض الموجهات فى الروضات، لتسهيل عملية تطبيق الأداة البحثية . لذلك كانت العينة ممثلة لإمارات الدولة بنسب مختلفة تبعا لمساحة وكثافة السكان فى كل إمارة .

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث الجداول التكرارية لمعالجة بعض البيانات، عن طريق حساب النسب المئوية وترتيبها حسب معدلاتها فى خانة الترتيب أمام كل عبارة، لتوضيح أهميتها من واقع تكراراتها ونسبتها المئوية ، وكذلك حساب الوزن النسبى لكل عبارة من عبارات الاستبانة ، وإعادة ترتيب عبارات كل محور فى ضوء الوزن النسبى وحساب درجة الواقعية لكل عبارة، تم حساب كا٢ لأعلى وأقل عبارة فى الوزن النسبى، والتعليق على ذلك .

عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية :

احتوت الاستبانة الموجهة للمعلمات فى الروضات على ثلاثة محاور أساسية هى : المحددات الثقافية، والمستوى التعليمى للوالدين، وأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة مع الطفل، ووضعت تحت كل محور ثمانى عبارات وثيقة الصلة به .

١- محور المحددات الثقافية :

تم إعادة ترتيب عبارات محور المحددات الثقافية فى ضوء وزنها النسبى كالآتى :

١- تتفاوت درجة الدقة فى تحدث الطفل بلهجة عربية تبعا لجنسية الأم .

٢- يتأثر التواصل اللغوى للأطفال مع المعلمة باختلاف جنسية الأم .

٣- يتأثر أداء المعلمة داخل حجرة النشاط بزيادة عدد الأطفال المنتمين لأمهات غير مواطنات .

٤- يوجد ضعف فى التواصل اللغوى مع بعض الأطفال فى حجرة النشاط .

٥- يتحدث بعض الأطفال مع المعلمة أحيانا بلهجة غير مفهومة .

٦- يقوم بعض الأطفال فى الروضة بسلوكيات لا تتفق وثقافة المجتمع الإماراتي.

٧- تلجأ المعلمة أحيانا إلى استخدام بعض المفردات اللغوية غير العربية لزيادة تفاعل بعض الأطفال معها .

٨- أحيانا يقلد بعض الأطفال الخادمات فى شعائرهن الدينية .

ولعل تأثير الأم غير المواطنة – بصفة خاصة – على الطفل لغويا يكون أقوى، خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تعد الأم الوعاء الذى يستقبل الطفل ويتجاوز معه بشكل مستمر. فيتأثر الأداء اللغوى للطفل بما يسمعه من مخارج للألفاظ والكلمات والحروف ، مما يظهر أثره مع المعلمة فى الروضة من ضعف فى التواصل اللغوى والانصراف عن ما تقوله المعلمة .

هـذا وقد أسفرت نتائج الدراسة عن إجماع ٤٨,٢% من إجمالى عينة المعلمات اللواتى طبقت عليهن الاستبانة على أن لغة الطفل تختلف فى دقتها عندما يتحدث تبعا لجنسية الأم خاصة إذا كانت الأم غير عربية، حيث يكتسب الطفل بعض المفردات اللغوية العربية مع بعض الكلمات غير العربية وبالتالى تصبح لغته غير متقنة، مما يؤثر بالسلب على الهوية العربية والثقافة العربية للأجيال القادمة والذين هم أمل الأمة وعدتها المستقبلية .

وكـان الـوزن النسبى للعبارة ، تتفاوت درجة الدقة فى تحدث الطفل بلهجة عربية تبعا لجنسية الأم هو ٢,٤ وهو وزن نسبى متوسط .

وقـد تـم حساب متوسط كا٢ بين أعلى وأقل عبارة فى الوزن النسبى لمفهوم المحددات الثقافية، فوجد أن كا٢ المحسوبة = ٢١٥,٦ ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفـراد العينة عند مستوى ٠,٠٠١ فى تناولهن لمفهوم المحددات الثقافية وأهميتها فى الحفاظ على الهوية الثقافية لكل أمة، حتى لا تذوب الهوية العربية فى الثقافات الأخرى .

وكانـت درجة الواقعية لنفس العبارة ٣ وهى درجة فوق المتوسط مما يدل على صدق العبارة بدرجة معقولة فيما وضعت لقياسه .

هـذا وتراوحت جنسيات الأطفال فى الروضات عينة البحث بين الإماراتية، والهندية ، الباكـستانية، والفلبينـية، والمـصرية، والإيـرانية، مـع بعـض الجنسيات الهامشية الأخرى كالبنجلاديشية مما يؤكد هذا التنوع الثقافى فى المجتمع الإماراتى.

كـذلك تعـددت جنـسية الأمهـات للأطفـال فـى الروضات مجتمع البحث ما بين مواطـنة وعـددها ١١٥ بنـسبة ٤١% وهـندية وعـددهن ٥٨ بنـسبة ٢٨% وعـدد ٣٥ باكـستانية بنـسبة ١٢,٥% ، وعـدد ٢٥ فلبينـية بنـسبة ٩% بالإضـافة إلى عدد قليل من الجنـسيات الأخـرى كالمـصرية والـسورية والإيـرانية ... إلخ . وهذا التعدد والاختلاف يدعم دراسة التباين الثقافى وأثره على أداء معلمة الروضة داخل حجرة النشاط .

٢- محور المستوى التعليمي للوالدين :

تم إعادة ترتيب عبارات محور المستوى التعليمي للوالدين في ضوء وزنها النسبي كالتالي:

١- يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة بالمستوى الثقافي للوالدين .
٢- تزداد المتابعة الوالدية للطفل بزيادة المستوى التعليمي للوالدين .
٣- ينفذ الطفل توجيهات المعلمة الخاصة بأداء الأنشطة في الروضة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
٤- تختلف درجة التفاعل الصفي للأطفال مع المعلمة في الروضة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
٥- يتأثر النمو المعرفي للطفل بالمستوى التعليمي للأسرة .
٦- يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة سلبا أو إيجابا تبعا للمستوى التعليمي للوالدين .
٧- تختلف درجة تأثر الطفل بالمربية باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .
٨- يتفاوت اعتماد الطفل على المربية في تأدية واجباته الدراسية باختلاف المستوى التعليمي للوالدين .

ولا ريب أن تفاعل الطفل مع المعلمة في حجرة النشاط يتأثر بالمستوى التعليمي والثقافي للوالدين ، لأن مستوى تعليم الوالدين وطريقة التفاهم التي يتبعانها مع الطفل ، وأساليب التربية المستخدمة، كل ذلك يؤثر في درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن إجماع ٦٠,٧% من إجمالي عينة المعلمات اللواتي طبقن عليهن الاستبانة ، على أن درجة تفاعل الطفل مع المعلمة في الروضة تتأثر بالمستوى الثقافي للوالدين ، حيث إنه كلما ازدادت درجة ثقافة الوالدين، كلما زاد وعي الطفل وازدادت درجة تفاعله مع المعلمة في الروضة ، لأنه على وعي أكبر وملم بقدر من المعارف بدرجة أفضل من أقرانه الذين هم لآباء وأمهات غير مثقفين أو ذوي ثقافة محدودة .

وكان الوزن النسبى للعبارة "يتأثر تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة بالمستوى الثقافى للوالدين" ٢,٥ وهو وزن نسبى جيد، مما يدل على قدرة الأداة البحثية على التمييز بين استجابات أفراد العينة .

وقــد تــم حساب كا٢ بين أعلى وأقل عبارة فى الوزن النسبى لمحور المستوى التعليمى للوالدين، فكانت ١١٥,٢ ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة عند مستوى ٠,٠٠١ فى تناولهن لمفهوم المستوى التعليمى للوالدين، وأهميته فى زيادة درجة تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة .

هذا وكانت درجة الواقعية لنفس العبارة ٣,١، وهى درجة فوق المتوسطة، مما يدل على صدق العبارة بدرجة معقولة فيما وُضعت لقياسه .

٣- محور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة :

تــم إعادة ترتيب عبارات محور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة فى ضوء وزنها النسبى كالتالى :-

١- تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب تربوية متعددة للتعامل مع الأطفال فى الروضة .

٢- أحيانا تقوم المعلمة باستدعاء ولى الأمر عندما يأتى بسلوك غير مرغوب عدة مرات .

٣- يتأثر أداء الطفل داخل الروضة بترتيبه بين إخوته فى الأسرة.

٤- يصر بعض الأطفال على تلبية ما يطلبونه على الفور .

٥- يتأثر تفاعل الطفل مع أقرانه داخل حجرة النشاط تبعا لجنسية الأم .

٦- يمــيل بعــض الأطفـــال إلى العزلة والانطوائية وعدم مشاركتهم لأقرانهم فى الأنشطة الجماعية فى الروضة .

٧- يميل بعض الأطفال إلى العنف عند تعاملهم مع أقرانهم فى الروضة .

٨- يبدو على الطفل الانشغال الشديد بالخادمة عند اقتراب موعد الانصراف من الروضة .

ونظرا لتعدد جنسيات الأطفال الموجودين أمام المعلمة داخل حجرة النشاط وتعدد لغاتهم، تلجـأ المعلمـة إلـى استخدام طرق وأساليب تربوية متعددة، لكى تزيد من درجة تفاعل هؤلاء الأطفـال معها، حتى ينجذب الطفل إليها ويستفيد من الأنشطة المختلفة التى تقدمها داخل حجرة النـشاط ، وحتى يحدث الاندماج بين الأطفال وبعضهم البعض من ناحية وبين الأطفال والمعلمة من ناحية أخرى .

وقـد أسـفرت نـتائج الدراسة الميدانية عن موافقة ٧٣,٢% من إجمالى عينة المعلمات المـستجيبات، علـى أن المعلمـة تلجأ أحيانا إلى استخدام بعض الأساليب التربوية المتعددة مع الأطفـال داخـل حجرة النشاط، حتى تجذب انتباه الأطفال إليها ، ورغم تنوع البيئات والخلفيات الثقافـية لكل طفل، فتلجأ المعلمة أحيانا إلى التحدث بلهجة عامية وأحيانا أخرى بلهجة فصحى، أو تلجـأ إلـى إدخـال بعض المصطلحات غير العربية أثناء الحديث لمخاطبة الأطفال الهنود والباكستانيين لتطويع عملية تفاعل الطفل مع أقرانه من ناحية ، ومعها كمعلمة من ناحية أخرى .

وكـان الـوزن النـسبى للعبارة " أحيانا تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب تربوية متعددة للـتعامل مـع الأطفال فى الروضة " هو ٢,٦% وهو وزن نسبى مرتفع ، مما يدل على قدرة الاستبانة على التمييز بين استجابات أفراد العينة .

وقـد تـم حـساب كا٢ بين أعلى وأقل عبارة فى الوزن النسبى لمحور أساليب التنشئة الاجتماعـية الـسائدة فكانـت ١٩٠,٤ ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠١ بين أفراد العينة فى تناولهم لأساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة، وأهمية هذه الأسـاليب التـى يـستخدمها الوالدان والمربيات مع الأطفال حتى تستوى شخصياتهم، ويشبون أسوياء فى تفاعلهم مع أقرانهم داخل الروضة، وكذلك مع المعلمة ومع المجتمع الخارجى.

هـذا وكانت درجة الواقعية لنفس العبارة " أحيانا تلجأ المعلمة إلى استخدام أساليب متعددة للـتعامل مع الأطفال فى الروضة " هى ٤,٢ وهى درجة فوق المتوسطة، مما يدل على صدق العبارة بدرجة معقولة فيما وضعت لقياسه.

ويتــضح ممــا ســبق أن هذا التباين والتنوع فى الخلفيات الثقافية للأطفال فى المجتمع الإماراتــى يتطلب إعداد معلمة رياض أطفال على درجة عالية من الكفاءة، وخلفية مناسبة عن التنوعات الثقافية المختلفة لمواجهة هذه التنوعات وتلبية احتياجاتها، وأن تكون على وعى بأهمية الحفــاظ علــى الهــوية الثقافية للمجتمع الإماراتى حتى لا تذوب فى الهويات والثقافات الوافدة، ويهمش دور أبنائه مستقبلا فى رسم معالم الحياة فى المجتمع الإماراتى .

من ذلك يتضح أن التباين والتنوع فى الخلفيات الثقافية للأطفال فى دولة الإمارات العربية المــتحدة موجود وقائم بدرجة كبيرة، ولا ريب أن طفل الروضة يتأثر بهذا التباين فى الخلفيات الثقافية خاصة إذا كان لأم غير إماراتية، حيث يضعف التواصل اللغوى للطفل مع المعلمة نتيجة تعرضــه للغتين مختلفتين فى المنزل هما لغة الأب العربية ولغة الأم إذا كانت غير عربية ، مما ينعكس بالسلب على درجة تفاعل الطفل مع المعلمة فى الروضة.

كمــا يتأثــر أداء معلمــة الروضة بهذا التباين، حيث تجد نفسها أمام أطفال من نوعيات وثقافــات مخــتلفة، ويــتحدثون لغات مختلفة، وهى غير مؤهلة للتعامل مع هذا التنوع والتباين الثقافى، فمن الطبيعى أن يتأثر أداؤها بذلك، لذا يجب تزويدها بمهارات التواصل الضرورية لهذا التنوع، وكيفية مواجهته ، والتعامل معه عقلية متفتحة وعمق فكرى جيد ومرن، حتى يتسنى لها أن تصهر كافة الأطفال من جميع الثقافات فى بوتقة واحدة داخل حجرة النشاط .

التوصيات : Recommendations

بعــد اســتعراض الــبحث للتبايــنات الثقافــية بمرحلة رياض الأطفال بدولة الإمارات وانعكاساتها على أداء معلمة الروضة يوصى البحث بما يلى :

١- بالنسبة لمحور المحددات الثقافية :

- احترام الخصوصيات الثقافية المتنوعة وإعطائها فرصا متكافئة للتعبير عن كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية .
- توثيق الصلة بين الأسر الذين هم من ثقافات مختلفة وبين المعلمات وإدارات الروضات .

- تشجيع الأطفال في الروضات أو أسر هؤلاء الأطفال الذين هم من ثقافات مختلفة على التحدث عن عاداتهم وتقاليدهم حتى لاتكون الاختلافات غريبة وغير مفهومة .
- إقامة بعض الندوات واللقاءات داخل الروضات لأسر الأطفال المتنوعين، للتغلب على درجة الاختلافات بين المعلمة وبين تلك الأسر .
- تزويد معلمات الروضات بدليل إرشادي به بعض المعلومات عن العادات والتقاليد لبعض الثقافات الأخرى، حتى نقلل من حدة الصعوبات التي تواجهها المعلمة عند التعامل مع هؤلاء الأطفال .
- تقنين استخدام المربيات والخادمات من الدول غير العربية، إلا في حالات الضرورة القصوى، ويراعى أن تكون المربية أو الخادمة عربية أو مسلمة كلما أمكن ذلك حتى لا يتعرض الطفل لمؤثرات ثقافية متباينة عليه في المستقبل ، وتطمث هويته العربية الإسلامية .
- تبصير الخادمات والمربيات من الدول غير العربية والإسلامية، بنظام الحياة في الدول العربية والمبادئ الأساسية للدين الإسلامي الحنيف، والمرتكزات الإسلامية والعربية والعادات والتقاليد المستمدة منها والشائعة في هذه الدول، من خلال إصدار كتيبات موجزة في هذا المجال باللغات المختلفة السائدة في تلك المجتمعات .
- تضمين التنوع الثقافي كمادة تدرس في المناهج التربوية المتضمنة في برامج إعداد معلمة الروضة، على أن يضعها متخصصون في هذا المجال .
- تنمية مهارات الاتصال لمعلمات الروضات مع الأسر والأطفال من الثقافات المختلفة .

٢- **بالنسبة لمحور المستوى التعليمي للوالدين** :

- تبني برامج تربوية مشتركة بين الروضة والأسرة لتعزيز السلوك الإيجابي عند الأطفال.
- استخدام المعلمة لمستوى التواصل المناسب مع الطفل وأسرته .
- وضع خطط وبرامج تربوية واجتماعية وثقافية وإعلامية تبصر أولياء الأمور بالآثار السلبية لاستخدام الخادمات والمربيات غير العربيات وغير المسلمات على تنشئة أطفالهم .

- تنمــية الوعى لدى الوالدين والأطفال بقيمة العمل وأهمية الاعتماد على الذات، فى القيام بالأعمـــال الممكنة والواجبات المنزلية، من خلال إدخال هذه القيم فى المقررات الدراسية والبرامج التعليمية والندوات الثقافية .
- إقامة ندوات ومحاضرات بصفة دورية لأولياء الأمور الأميين أو ذوى المستوى التعليمى والثقافى المنخفض، لتوعيتهم بكيفية التعامل السوى مع الثقافات المتنوعة ، ومع أطفالهم ، ومع إدارات الروضات .
- إنـــشاء مجلس أعلى لرعاية الطفولة يضم ممثلين عن الجهات الحكومية والأهلية المعنية وأولياء أمور مختصين بأمور رعاية الطفولة والأمومة، يعملون معا من خلال الأسلوب الـــشامل، علـــى تناول قضايا الطفولة من كافة الجوانب من خلال التنسيق بين الجهات المعنية فى تفاعل وتنسيق دائم .

٣- بالنسبة لمحور أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة :

- التأكـــيد على أهمية دور التنشئة الاجتماعية المنزلية والمدرسية وغيرها فى عكس التنوع الثقافى وقبول الآخر .
- إطلاع الأسر على ما يجرى من أمور داخل الروضات تتعلق بسلوكيات أطفالهم.
- الـــتعاون بين إدارة الروضات والمعلمات والأسر من الثقافات المتنوعة، لتجنب الأطفال العادات السلوكية السيئة، ودفعهم إلى الالتزام بالعادات السلوكية الحسنة.
- تـــزويد أســـر الأطفال بالخبرات التربوية الضرورية لمساعدتها فى عملية تنشئة أطفالها تنشئة اجتماعية سوية .
- تنظـــيم حمـــلات توعـــية مستمرة لمخاطر الخدم والمربيات غير العربيات على التنشئة الاجتماعية للأطفال الإماراتيين .
- إحلال العمالة العربية تدريجيا محل العمالة غير العربية، لتجنب الآثار السلبية للعمالة غير العربية فى المجالات الاجتماعية والثقافية .

- إصدار الكتب والنشرات وإعداد البرامج التليفزيونية والإذاعية عن أساليب تنشئة الأطفال ومـــراحل نمـــوهم وخصائصها، ومشاكل كل مرحلة وأساليب مواجهتها ، بما يتفق مع تعاليم الدين الإسلامى الحنيف.

المقترحات :

- دراســـة المتطلـــبات الـــواجب توافرها فى معلمة رياض الأطفال للعمل مع أطفال من ثقافات متنوعة .
- دراسة تحليلية حول كيفية التعايش بين الثقافات المختلفة فى مجتمع واحد مع الحفاظ على الهوية الثقافية لكل ثقافة فرعية .

المـراجـع

١- بيومـــى محمـــد ضحاوى وآخرون : المدرسة والأسرة ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤، ص ١٠٦ .

٢- تهانـــى عبد الحميد حسن : الثقافة والثقافات الفرعية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧، ص ١٠٢ .

٣- محمـــد عابد مياس : رياض الأطفال في دولة الإمارات العربية المتحدة من ١٩٨٠- ١٩٨٦ ، رســـالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت، ١٩٩١، ص ص ٢١٠، ٢١١ .

٤- جـــلال معـــوض : التحضر والهجرة العمالية فى دول الخليج العربية، مجلة دراسات الخليج ، العدد ٥١، الجزيرة العربية، الكويت ، ١٩٨٧، ص ١١٠ .

٥- إبـــراهيم سعد الدين ومحمود عبد الفضيل : انتقال العمالة العربية، المشاكل والآثار والسياسات ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٣، ص ١٥٣ .

٦- ثقافة الطفل في دولة الإمارات العربية المتحدة، مركز زايد للتنسيق والمتابعة، أبو ظبى، الإمارات العربية المتحدة ، ١٩٩٧، ص ص ٣٨- ٣٩.

٧- ســـلوى عـــبد الحمـــيد أحمد الخطيب : التنشئة الاجتماعية فى المجتمع السعودى ، ندوة التنشئة الاجتماعـــية فى أقطار الخليج العربية، ط١ ، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، ١٩٩٢، ص ١ .

٨- المرجع السابق ، ص ٢ .

٩- المرجع السابق ، ص ٦ .

10- Okagak, L & Diamond, K.E. : Responding to Cultural and Linguistic Differences in The Belifes and Practices of Families With Young Children , a World of Difference Readings on Teaching Young Children in A diverse Society, National Association for The Education of Young Children, Washiongton 2003, p. 9.



١١- سهام نعيم أحمد : دور الأسرة والمدرسة فى إعداد وتهيئة الطفل لمواجهة التحديات المستقبلية فى دولة الإمارات العربية، ندوة دور الأسرة فى رعاية الطفل، مركز زايد للتنسيق والمتابعة، أبو ظبى، د.ت ، ص ص ١٩٥- ١٩٧.

١٢- ثقافة الطفل فى دولة الإمارات ، مرجع سابق ، ص ٣٦ ،

١٣- محمـــد إبـــراهيم جـــور وآخرون : الأسرة والطفل، مجموعة أبحاث، ط١، الشارقة، دار الثقافة والإعلام، ١٩٩٤، ص ٧٦ .

١٤- آمـــنة غـــباش : التغير الاجتماعى والتنشئة الاجتماعية، سلسلة دراسات الإمارات العربية المتحدة، بيروت، دار البحار، ١٩٩٠، ص ٩٢.

12- 15-Weitzman E. : The Power of Conversations Supporting Childrens' Langauge Learning, Young Children, March 2002, p. 8.

١٦- عبد الرؤوف الجرداوى : ظاهرة الخدم والمربيات وأبعادها الاجتماعية فى الدول الخليجية، ط١ ، الكويت، دار السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠، ص ص ٢٢- ٢٣ .

١٧- زيدان نجيب حواشين ومفيد نجيب حواشين : اتجاهات حديثة فى تربية الطفل ، ط١، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٩٠، ص ص ٦٥- ٦٦ .

١٨- محمد عابد ميلس : رياض الأطفال فى دولة الإمارات العربية، مرجع سابق، ص ٦٣.

١٩- فاروق إسماعيل : التغير الاجتماعى والثقافى فى المجتمع القطرى، عوامله وأبعاده ، ندوة قضايا التغيـــر فـــى المجـــتمع القطرى خلال القرن العشرين، جامعة قطر ، الدوحة، ١٩٩١، ص ٢١٧ .

٢٠- ناصـــر ثابت : علاقة التنشئة الاجتماعية بالتسرب والتخلف الدراسى فى الإمارات ، مجلة شئون اجتماعية، الشارقة، العدد ٣٦، ١٩٩٢، ص ١٤٧.

٢١- أمينة على كاظم : تأثير العمالة الوافدة على التنشئة الاجتماعية للطفل القطرى، أبحاث ندوة التنشئة الاجتماعـــية فـــى مجـــتمعات الخليج العربية، جـ٢، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، ١٩٩٢، ص ٨.

٢٢- عبد الرؤوف الجردادى : ظاهرة الخدم والمربيات وأبعادها الاجتماعية، مرجع سابق ، ص ٥٤ .

٢٣- حـــسن الرفاعـــى: الآثار الاجتماعية والتربوية والأمنية للمربية الأجنبيات، مكتب المتابعة لدول الخليج العربيـــة ، البحريـــن ، ١٩٨٧، ص ص ٧٧- ٨٩.

٢٤- علـــى محمـــد المكـــاوى : التنـــشئة الاجتماعية والاتصال الثقافى ، ندوة التنشئة الاجتماعية فى مجـــتمعات الخلـــيج العـــربية، ط١، جامعة الإمارات العربية، العين، ١٩٩٢، ص ٢٨ .

٢٥- محمـــد عيـــسى السويدى وآخرون : خدم المنازل في الإمارات ، دراسة ميدانية، وزارة العمل والشئون الاجتماعية، ط١، ١٩٩٤، ص ٣٢ .

٢٦- محيى الدين طوق وآخرون : الطفولة في مجتمع متغير ، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية، ١٩٨٨، ص ص ٥٠- ٥٥ .

٢٧- وزارة التخطـــيط : دراسة تحليلية لظاهرة الزواج من أجنبيات في إمارات رأس الخيمة، الإدارة المركزية للإحصاء، الإمارات العربية المتحدة، أكتوبر، ١٩٨٦، ص ١٣ .

٢٨- خضير سعود الخضير : المرشد التربوى لمعلمات رياض الأطفال بدول الخليج العربية، مطبعة مكتب التربية العربى لدول الخليج العربية، ١٩٨٦، ص ٤٣ .

29- Gotski, P. : Communicating With Culture Diverse, Parents for Exceptional Children, Eric Digest, E 497.

٣٠- بيومى محمد ضحاوى وآخرون : المدرسة والأسرة ، مرجع سابق ، ص ٥١ .

٣١- جابـــر عـــبد الحمـــيد جابر وأحمد خيرى كاظم : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ط٢، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٨ ، ص ١٣٦.

٣٢- ديو بولد ب فان دالين : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٩، ص ٣٨٢ .

٣٣- بيومى محمد ضحاوى وآخرون : المدرسة والأسرة ، مرجع سابق ، ص ١٠٦.

٣٤- أميـــنة على الكاظم : التغير الاجتماعي والثقافي فـــي المجتمـــع القطرى،ط٣، الدوحة، ١٩٩٣، ص ٨٧ .

٣٥- أحمد حسين اللقانى وعلى أحمد الجمل : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، عالم الكتب ، ١٩٩٩، ص ٢٧٥ .

٣٦- طلال عبد المعطى مصطفى : التفاوت الثقافي بين الأجيال في المجتمع المدني السوري، دراسة سوســـيولوجية ميدانـــية في ثقافة الشباب السوري، نموذج مدينة دمشق، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب، جامعة دمشق ، ١٩٩٩.

٣٧- ناعمــة حمــد ســلطان العرياني : أثر مرحلة رياض الأطفال على التحصيل الدراسي للتلاميذ المواطنــين فــي المــرحلة الابتدائية (رسالة تخرج جامعية) ، العين، جامعة الإمارات العربية، ١٩٨٧.

٣٨- وزارة العمل والشئون الاجتماعية : أثر المربيات الأجنبيات على خصائص الأسرة في الإمارات، دولة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٨٤ .

39- Cartledge , G.& Loe, S.A : Cultural and Social Skill Instruction, Exceptionality, v9, n1-2, 2001, p. 33.

40- Barrera and Others : Strategies for Responding to Cultural Diversity in Early Childhood, Brookes Publishing, Baltimore, 2003

41- Santoro, N : Cultures Diversity in the Teaching Profession A case Study, EDRS, Availability, April, 2002.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر

إعـــــداد

د/ انتصار محمد على
باحث بشعبة بحوث المعلومات التربوية
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

هـدفت الدراسة إلى تحديد أهم متطلبات وحاجات طفل ما قبل المدرسة والخدمات التى تقـدم له، وتحددت مشكلة البحث فى وجود فجوة بين الواقع المصرى والمستويات العالمية فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة .

ومن أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال اعتبار مؤسسات ما قبل المدرسة جـزءًا رئيسًا من النظام التربوى وضمن السلم التعليمى ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة وصلت إلى حوالى ١٠٠% .حيث تقدم خدمات متنوعة فى تربيتهم نوعيا وكميا .

- إن البـرامج التربوية تعتبر حلقة مستمرة مع التعليم الابتدائى بالمشاركة من قبل الأهالى والمجتمع المحلى ولذلك تزداد خدمات رياض الأطفال فى تلك الدول .
- تلبـية احتـياجات هؤلاء الأطفال بحيث تصبح تلك الخدمات جزءًا لا يتجزأ من خدمات المجـتمع المحلى فى تلك الدول حيث إنهم صانعو سياسات فى معظم الجوانب المتصلة بحياة أطفالهم وأن اشتراكهم فى تصميم مؤسسات يزيد من إمكانية استمرار الخبرة ما بين البيت والمدرسة .
- أن مشاركتهم ودعمهم يقدمان استراتيجيات تسهيل برامج تربية الطفولة المبكرة.

أما الواقع المصرى فمعالمه كما يلى :

١- مرحلة رياض الأطفال غير إجبارية، ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة لم تصل إلى المنسوب العالمى .

٢- إن البرامج التربوية إجبارية .

٣- ما زالت احتياجات طفل ما قبل المدرسة لم تُلبَّ تلبية كاملة .

٤- مازال القطاع الخاص يأخذ الجزء الأكبر من تلك المرحلة .

٥- يوجد فجوة بين أطفال الريف والحضر فى التحاقهم برياض الأطفال .

توصيات ومقترحات :

١- بالنسبة لتأهيل مشرفات رياض الأطفال فيجب تدريبهم على طرائق التعلم النشط فى مؤسسات ما قبل المدرسة .

٢- فى مجال نظام التعليم : زيادة الاهتمام بالخدمات الاجتماعية والصحية من تغذية وتأمين صحى وإدخال مرحلة الرياض ضمن المرحلة الإلزامية .

٣- رعايـــة الموهوبين والمعوقين عن طريق وضع خطط لاكتشاف المواهب منذ الطفولة الأولى .

٤- تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى .

الاتجاهات العالمية المعاصرة
فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر

إعـــداد
د/ انتصار محمد على (*)

الإطار العام للدراسة:

يعــد الاهــتمام بالطفولة فى الوقت الحاضر مؤشرا مهماً لتقدم الأمم والشعوب، لذا نال مجــال الطفــولة فى معظم دول العالم وخاصة المتقدمة اهتماماً غير مسبوق من قبل المسئولين والهيئات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية، لأن تنمية الطفولة هى الركيزة الأساسية لمستقبل مــصر فــى مطلــع الألفــية الثالــثة، فمــع تنامى المستجدات المستقبلية والعولمة من ناحية ومــع مؤســسات المجتمع العربى وضعف استجاباتها لما حولها من ناحية ثانية ومع تفاقم أزمة الطفــولة مــن ناحــية ثالثة يصبح من المحتم مراجعة قناعتنا ومسلماتنا الخاصة بتنشئة أطفالنا وإعــادة تقــويم أهدافها وآلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحصين الأجيال القادمة ثقافياً ومعرفياً حتــى لا يتعرضون لأخطار الاختراق والعولمة، وتعد رياض الأطفال فى عصرنا أحد مظاهر الاهــتمام بالطفــولة والتــى تحقــق مــبادئ حمايــة حقــوق الإنسان التى دعا إليها الإسلام والمواثيق الدولية.

كمــا تنال الطفولة اهتماماً كبيرا من السيد رئيس الجمهورية الذى أصدر وثيقتين لحماية الطفــل المــصري ورعايته، وتضمنت الوثيقة الأولى إعلان اعتبار العشر سنوات من ١٩٨٩ إلــى ١٩٩٩[١] عقــداً لحمايــة الطفل ورعايته، فقد رأت الوثيقة التأكيد على إعطاء المزيد من الأولويات لمشروعات الطفولة في خططنا المستقبلية، وإعطاء الطفل المصري نصيباً من الثقافة بكل فروعها.

(*) باحث بشعبة بحوث المعلومات التربوية بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

فقد نصت وثيقة إعلان العقد الثاني لحماية الطفل المصري ورعايته ٢٠٠٠/ ٢٠١٠ (٢) علـــى التوســـع التدريجي في إنشاء رياض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفال في الفئة العمرية ٤-٦ سنوات، ولتصبح جزءً من مرحلة التعليم الإلزامي المجاني وتجميع جهود الأفراد والهيـــئات الرســـمية والأهلـــية والجمعيات الخاصة والخيرية لمتابعة حقوق الطفل في النواحي التعليمية والصحية والاجتماعية والثقافية.

وبرغم الجهود المبذولة والتحسن النسبي الذى تشهده مرحلة رياض الأطفال فى السنوات الأخيرة والمتمثل فى فتح العديد من الروضات والفصول الملحقة بالمدارس الابتدائية حيث وصل عددهم فى عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ (٣) إلى ٩٦١١ فصلا تستوعب ٤٦٩٩٤٢ طفلاً، كما وصل عدد الأطفـــال الملتحقين بالصف الأول للروضة إلى ٢٣٤٩٧١ طفلاً، هذا بالإضافة إلى إعداد معلمة الروضـــة فـــى نطـــاق الجامعـــة مـــن خـــلال كليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية، وشعب الطفولة بكليات التربية بالجامعات المصرية، إلا أنه بنظرة فاحصة لواقع العملية التربوية بـــرياض الأطفال يتضح عدد من المؤشرات السلبية التى تنذر بتربية يشوبها الكثير من القصور قـــد تؤثـــر على الأطفال فى المستقبل، وتخفض نسبة الاستيعاب لهذه المرحلة فى الفئة العمرية من ٤ : ٦ سنوات حيث لم تزد فى عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ عن ١٧% (٤).

ولذا فإن استثمار مرحلة الطفولة المبكرة فى التعلم وتنمية قدرات الطفل العقلية لا يجب أن يكـــون علـــى حساب حق الطفل فى الاستمتاع بطفولته وإشباع حاجته الطبيعية للحب والحنان والعطف والتقدير والانتماء وحب الاستطلاع واللعب والنجاح، وأساليب التعلم فى مرحلة رياض الأطفال يجب أن تختلف عن مراحل التعليم التالية. فتلك مرحلة مهمة فى حياة الطفل لأنها تضع اللبـــنة الأولـــى لخبراته التعليمية، فى ذاكرة الطفل، تنمي رغبته فى التعلم، وتشبع شغفه للمعرفة وتخلق لديه إحساسا حقيقيا بحب المدرسة ينمو معه ويمتد عبر المراحل التعليمية اللاحقة (٥).

ونحـــن فـــى حاجـــة إلى تحد حقيقي وحشد كل الطاقات وتوفير كل الإمكانيات وتكاتف وتعـــاون حقيقي بين الأسرة والمؤسسة التعليمية وبحاجة إلى جهود مؤسسات الرعاية الاجتماعية والـــصحية ومـــنظمات المجتمع المحلى لضمان حصول كل طفل مصري على ما يستحقه من

رعايــة. وأن نوفر مكانا لكل طفل بمرحلة رياض الأطفال، لكي نتمكن من تحقيق هدفنا الأكبر وتصبح رياض الأطفال جزءً من مرحلة التعليم الإلزامي، وذلك من خلال خطط مرحلية.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة البحث حول السلبيات والقصور في الخدمات التي تقدم لتربية طفل ما قبل المدرســة، وقد تشير الكثير من الدراسات والبحوث إلى أن هناك نقصاً في برامج إعداد وتأهيل معلمــات رياض الأطفال، وارتفاع نسبة العجز الكمي في معلمات الروضة حيث لم يزد عددهن فــي العــام الدراســي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ عــن ١٨٧٤٢ معلمــة [٦] وطبقا لقرار مجلس الوزراء رقــم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ والوارد في التوجيهات العامة من الوزارة والتي تتضمن معلمتين في كــل قاعة، ومن المتوقع زيادة عددهن عن ١٧٧١٠٨ معلمة بنسبة ٦,٧% والناتج عن عدم تعيين معظــم خــريجات رياض الأطفال للعمل بتلك المرحلة الهامة، كما ترتفع كثافة الفصل في هذه المــرحلة الهامــة التي تحتاج إلى رعاية متكاملة للطفل حيث تصل إلى ٣٠,٩٣% كما يقل عدد الأطفال الملتحقين بالروضة في الريف عنه في المدن بنسبة ٢١,٨% من إجمالي أطفال الروضة فــي مــصر،[٧] مما يمثل ظاهرة خطيرة ومظهراً لعدم تكافؤ الفرص التربوية، كما تصل نسبة الاســتيعاب الكامل لطفل الروضة حوالي ٥% سنوياً، وبالتالي تصل في عام ٢٠٠٧ إلى حوالي ٦٠% في حين وصلت نسبة الاستيعاب الكامل عالميا حوالي ١٠٠%.

وتحــددت مشكلة هذه الدراسة في عدم مراعاة الفروق بين الأطفال في الريف والحضر فــي رعايــتهم وتعليمهم في رياض الأطفال، وبالتالي عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بينهم، إلــى جانــب أن الخدمات المقدمة للأطفال ما بين المؤسسات الحكومية والخاصة غير متكافئة، وكــذلك فــي الكــوادر والإشراف والتمويل أي أن الفرص غير متكافئة في تربية طفل ما قبل المدرسة في الخدمات التربوية التي تقوم على مبدأ المساواة بينهم حتى في مجال الأنشطة كما أنه لا يوجد ارتباط بين الأسرة والمجتمع المحلي، وروضة الأطفال لا تلبي كل الاحتياجات لهؤلاء الأطفــال كما أن فصول الروضة منفصلة عن فصول المدرسة الابتدائية وبالتالي لم تحقق فلسفة رياض الأطفال معظم أهدافها.

وعلى ذلك يمكن عرض تساؤلات الدراسة فى النقاط التالية:-

١- ما الاتجاهات العالمية المعاصرة فى رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة؟

٢- ما واقع تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر؟

٣- ما أبرز المشكلات والصعوبات التى تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة في مصر ؟

٤- ما التصور المقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر على ضوء الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث إلى تطوير تربية طفل ما قبل المدرسة على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة وذلك من خلال التعرف على:

١. تحليل الاتجاهات العالمية المعاصرة فى رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة.
٢. واقع تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر من حيث الفلسفة والأهداف.
٣. أهم المتطلبات الواجب توافرها فى رياض الأطفال.
٤. المشكلات والسلبيات التى تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة.
٥. فلسفة وتربية طفل ما قبل المدرسة فى بعض دول العالم المعاصر.

أهمية الدراسة:

إن البرامج التربوية التى تقدم لطفل ما قبل المدرسة تعاني من بعض المشكلات والصعوبات فهي غير متنوعة ولا تراعي الفروق بين الأطفال، إلى جانب عدم توافر الوعي بين أولياء أمور المؤسسات التربوية مما يخلق لديهم عدم الوعي بالنظم الأساسية الإشرافية لهذه المؤسسات التربوية، إلى جانب ذلك هناك نسبة من المعلمات غير مؤهلات للتدريس فى روضة الأطفال، ولذلك فإن معظم هذه البرامج لا تعطي المعلومات الكافية والأنشطة المتنوعة للأطفال مما يؤدى إلى عدم استمراريتهم فى التعليم.

منهج الدراسة:

يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذى يهتم بتحليل ورصد واقع رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة وتقويمه، وذلك بقصد التعرف على ما هو كائن وتفسيره، وتحديد الظروف والعلاقــات التى توجد بين الواقع وتحديد الممارسات السائدة وذلك لمحاولة التوصل إلى تصور مقتـــرح للارتقـــاء بتـــربية طفــل مـــا قبل المدرسة من خلال الاستفادة من الدول المتقدمة في هذا المجال.

حدود الدراسة:

اقتــصر الــبحث علـــى تـــربية طفــل مـــا قـــبل المدرســـة وتحقــيق مــبدأ تكافؤ الفـــرص التعليمـــية ومـــشاركة المجــتمع المحلـــي فـــى تعلــيمه والارتقـــاء بمتطلـــباته وذلـــك مـــن خـــلال الإفـــادة مـــن تجـــارب بعـــض الـــدول العـــربية (الأردن) وبعض الـــدول الأجنبـــية (إنجلتـــرا – بلجـــيكا – الـــولايات المـــتحدة الأمـــريكية – تـــركيا – الـــيابان – الـــصين) وفـــي إطـــار تحلـــيل أهـــم الاتجاهـــات العالمـــية المعاصـــرة فـــي مجال رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

رياض الأطفال:

تعنـــى الدراســـة بـــرياض الأطفـــال كـــل مؤســـسة تـــربوية أو جـــزء مـــن نظام مدرســـي خـــصص لتـــربية الأطفـــال الـــصغار عـــادة مـــن ســـن ٤:٦ ســـنوات وهـــى تتميـــز بأنـــشطة مـــتعددة مـــنها اللعـــب المـــنظم الـــذى يهـــدف إلـــى إكساب القيم التربوية والاجتماعـــية وإتاحـــة الفـــرص للتعبيـــر عـــن الـــذات والـــتدريب علـــى كيفـــية العمـــل والحـــياة معـــاً لتـــتوافق مـــع بيـــئة وأدوات ومـــناهج وبـــرامج مخـــتارة بعـــناية لتزيد من نمـــو وتطويـــر كـــل طفـــل.

تربية طفل مرحلة ما قبل المدرسة :

هى مؤسسات تربوية حكومية أو غير حكومية يلتحق بها الأطفال من سن أربع إلى ست سنوات، وتهدف إلى النمو الشامل المتزن بدنياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً للطفل، وذلك بتهيئة فرص اللعب والبرامج الموجهة.

الدراسات السابقة : Yemi, Onibokun

١- **دراسة أنيبو كان يمى Yemi, Onibokun** " ١٩٩٢ " الدراسة فى مرحلة ما قبل المدرسة في نيجيريا، تقرير وطني"[٨] وتهدف الدراسة إلى التعرف على مدى الاهتمام والعناية بالأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة من أربع إلى خمس سنوات فى نيجيريا، استخدمت الدراسة الاستفتاء كأداة للبحث طبق على العينة التى تكونت من ٨٤٢ ولى أمر من المناطق الحضرية و٤٠٩ من المناطق الريفية، وقسمت الدراسة إلى ثلاثة أجزاء، الأول يتضمن وصفا لخصائص العينة من حيث نوع السكن، اللغة المستخدمة فى البيت، مساحة السكن وعدد أفراد الأسرة، الأساليب التربوية للوالدين. أما الجزء الثاني فيناقش كيفية العناية بالطفل خارج البيت، وعدد ساعات العناية بالطفل والعوامل التى تؤدي لاهتمام الوالدين والوسائل المتبعة فى ذلك. أما الجزء الثالث فيتناول أهم النتائج التى تؤكد أهمية دور الأم فى البيت والاتصال بين الوالدين والبيئة الأسرية فى تربية الطفل، ووجود فروق جوهرية فى صحة وتغذية الطفل والأساليب التربوية والإمكانيات المادية والبشرية الموجودة فى الروضة بين المناطق الحضرية والريفية لصالح أطفال وروضات الحضر.

٢- **دراسة جابر محمود طلبة ١٩٩٢**سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر، دراسة تحليلية لبعض أبعاد التناقض والتوافق[٩] وتهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على بعض مظاهر التناقض القائم في واقع سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر والعمل على إحداث التوافق الممكن فى تلك السياسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود تناقض فى بعض أبعاد سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة متمثل فى غياب الفلسفة التربوية لدي القائمين على وضع وتكوين هذه السياسة والمنفذين لها، وتعدد جهات الإشراف على رياض

الأطفـــال وتعدد مصادر إعداد معلمة طفل ما قبل المدرسة ونقص مصادر إعداد معلمة الروضـــة، وأوصـــت الدراســـة بضرورة تطوير سياسة القبول بشعب رياض الأطفال وتدريب معلمات الروضة في نطاق الجامعة.

٣- **دراســـة رامـــسدين فـــيونا Fiona, Ramsden ١٩٩٥** "تدعـــيم أثـــر التعليم المبكر وتقيـــيم جـــودته وتطـــوره بالتطبيق على مجموعة اختيارية من الأطفال بمرحلة ما قبل المدرسة" (١٠) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدي فاعلية البرامج والممارسات التربوية فـــي ريـــاض الأطفـــال بالمملكة المتحدة بالتطبيق على قطاع الطفولة في العام الدراسي ١٩٩٤ / ١٩٩٥ حـــيث تـــم تبني استراتيجيات تربوية جديدة تركز على تحسين جودة العملـــية التـــربوية مـــن خلال إعداد سيرة ذاتية لكل طفل وإجراء مقابلات مستمرة مع الأطفـــال، وتـــم ذلـــك من خلال وضع جدول زمني بإشراف معلمات مؤهلات تربويا يركـــزن علـــى المشاركة والتفاعل بين الأطفال والمعلمات من خلال مجموعات اللعب بالروضـــة، وتوصلت الدراسة إلى أن تبني استراتيجيات جديدة وتجهيز قاعات الدروس وممارسة الأنشطة التربوية والتقييم المستمر المبني على أسس علمية يراعى فيه تصحيح الأخطـــاء بسرعة وبصفة مستمرة وقد أدي إلى رفع وتحسين جودة العملية التربوية في رياض الأطفال بالمملكة المتحدة.

٤- **دراســـة مارجـــريت جوداي وجيمس ويلسون Gooday, Margeret &Wilson, James ١٩٩٦** "المقـــررات العلمـــية فـــي تعلـــيم ما قبل الابتدائي، أساس للمراجعة والابتكار" (١١) تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور رياض الأطفال في مساعدة الأطفال على الابتكار الذي يتطلب التركيز على العلم والمفاهيم العلمية وأهميتها في حياة الأطفال، حـــيث يغـــرس فيهم منذ الصغر حب العلم والاتجاه الإيجابي نحو العلوم الطبيعية على أســـاس إنهـــا تمـــثل نقطة الانطلاق الرئيسية لتحقيق التقدم والرقي، لذا تولي السلطات الاســـكتلندية اهـــتماماً كبيـــرا بالتـــربية العملـــية لكـــل من المعلم والطفل في الروضة والمدرسة الأولية.

٥- **دراســة كاروســكا وستروتــشيك ومالجــورزاتا Malgorzata, Karwowska, Struczyk** ١٩٩٨ "تأثيــر أنــشطة الأطفال على نمو الطفل نتائج مشروع التعليم قبل الابتدائي فى بولندا" [١٢] تهدف الدراسة إلى التعرف على الأنشطة التربوية وتأثيرها على نمو الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة للالتحاق بالمدرسة الابتدائية فى بولندا من خلال تطبيــق مــشروع لــرعاية الأطفــال فى تلك المرحلة العمرية. وتوصلت الدراسة إلى مجمــوعة من العوامل تؤدي إلى زيادة نمو الطفل وتكوين الشخصية السوية منها: تعديل ســلوك المعلمين والاهتمام بالأنشطة التربوية وربطها بالبيئة والمواقف الحياتية، وحسن إدارة وقت الأطفال فى الروضة وتجهيز قاعات الدروس بالصورة الملائمة.

٦- **دراسة الاتحاد الأوروبي EUR YD E.European** ٢٠٠٠ "التربية فى مرحلة رياض الأطفــال والمــدارس الابتدائية فى دول الاتحاد الأوروبي" [١٣] تضمنت الدراسة بيانات أساســية عن مرحلتي رياض الأطفال والنظام التربوي فى دول الاتحاد الأوروبي، حيث تركــزت علي ثلاثة مظاهر أساسية فى مجال تربية الطفل: الأول تناول أهمية استثمار وقــت الطفــل، أمــا الثاني أهمية تقييم الطفل، أما الثالث فأكد على أهمية إعداد محتوي البرامج والمقررات التربوية. وتوصلت الدراسة إلى أهمية إعداد معلمة الروضة وتدريبها بصفة مستمرة، وإعداد البرامج التربوية على أسس علمية وحسن إدارة الوقت بالروضة، حيث ينعكس ذلك إيجابيا على تربية الطفل فى دول الاتحاد الأوروبي.

٧- **دراسة عبد العظيم عبد السلام إبراهيم** ٢٠٠٢ " العملية التربوية فى رياض الأطفال فى ضــوء بعــض معايير الجودة الشاملة" [١٤] وتهدف الدراسة إلى إلقاء الضوء على واقع الإمكانــات البــشرية والمادية للعملية التربوية فى الروضة وتأثيرهم على جودة العملية التــربوية علــى بعــض الروضات فى محافظة الشرقية، توصلت الدراسة إلى وجود انخفاض معايير جودة الإمكانات البشرية فى معظم الروضات إلى جانب عجز كبير فى إعــداد معلمــات رياض الأطفال وتعدد مصادر إعدادهن، وأوصت الدراسة بضرورة إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية.

٨- **دراســـة إبراهيم محمد المغازي ٢٠٠٢** "فاعلية بعض الأنشطة اللعبية فى تنمية التفكير الابــتكاري لدي أطفال مرحلة رياض الأطفال" (١٥) وتهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر اســتخدام الأنــشطة اللعبــية فـــى تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة الرياض، والتعــرف علـــى كيفية استخدام هذه الأنشطة مع الأطفال حتى تساعدهم فى نمو التفكير الابــتكاري، وتوصـــلت الدراسة إلى أن استخدام هذه الأنشطة اللعبية تساعد على التقدم التـــربوي للأطفـــال بحـــيث يكونـــوا أكثر إبداعاً وأكثر تفكيراً من الذين لا يستخدمون تلك الأنشطة.

٩- **دراســـة فـــوزى رزق شحاته ٢٠٠٢** "تطوير نظام رياض الأطفال فى مصر لتحقيق تكافـــؤ الفـــرص التعليمية رؤية بعيدة المدى" (١٦) تهدف الدراسة إلى التعرف على كيفية تطويـــر نظام رياض الأطفال ليحقق تكافؤ الفرص التعليمية والتعرف على أهم فلسفات ومفاهيم رياض الأطفال، وتوصلت **الدراسة** إلى تعدد أهداف نظام رياض الأطفال بتعدد الفلـــسفات التـــربوية الموجهة لأنظمته الفرعية، كما يوجد تباين شديد بين أنظمة رياض الأطفـــال ممـــا لـــه آثار سلبية خطيرة على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية فى المساواة والمعاملة والتخرج.

وتتميـــز الدراســـة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تتناول بعداً آخر هو دراسة الدور التـــربوي لطفل ما قبل المدرسة وتوثيق دور الأسرة والمجتمع المحلى ورياض الأطفال، وكيفية تفعيل هذا الدور فى مرحلة رياض الأطفال، وهذا البعد رغم أهميته لم يحظ بالاهتمام الكافي فى الدراسات السابقة.

خطوات الدراسة:

يسير البحث بحكم طبيعته وأهدافه في أربعة محاور رئيسية:-

المحور الأول: الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة.

المحور الثاني: واقع تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث الفلسفة والأهداف في مصر.

المحور الثالث: أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة.

المحور الرابع: صـــياغة تـــصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

وفيما يلي معالجة تحليلية لهذه المحاور تتحدد في النقاط التالية:

المحور الأول: الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة:

تـــتحدد تحليلات الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة في إطـــار مجمـــوعة من المحاور، نظراً لاختلاف نظم تعليم هذه الفئات من الأطفال من دولة إلى أخـــري تـــبعاً للظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وخاصة أن سياسة رعايتهم وتربيتهم ومـــساعدتهم علـــى التكـــيف مع البيئات المختلفة إلى جانب إكسابهم مهارات اجتماعية تتفاوت بـــدرجات مـــتعددة، لذا سوف تقتصر هذه الدراسة في تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة على المحاور التالية:

١- التربية المفتوحة في رياض الأطفال على المستوي العالمي.

٢- أساليب التربية في رياض الأطفال.

٣- سياسة تربية ورعاية طفل ما قبل المدرسة في بعض الدول المتقدمة.

١- التربية المفتوحة في رياض الأطفال علي المستوي العالمي:

اتخـــذت معظـــم ريـــاض الأطفال في العالم من فلسفة التربية المفتوحة أساسا تبني عليه برامجها ومناهجها، والذين ينادون بالتربية المفتوحة يعتبرون الروضة مكانا لتعليم الأطفال كيف يـــتعلمون، كما يعتبرون الروضة في حد ذاتها خبرة، بالإضافة إلى أنها وسيلة للإعداد للمستقبل. والطفـــل فـــي التربية المفتوحة هو صاحب الحق في تقرير واختيار خبرته التربوية. وهو أيضا قـــادر علـــى اتخـــاذ قرارات تتصل بالمجالات المهمة للتعليم، مع قدر من التوجيه من الكبار، فاهـــتمامات الطفـــل ورغبته في الاكتشاف وحب الاستطلاع هي الأساس للتعليم والتثقيف (١٧)، ومعظـــم ريـــاض الأطفال يجمع بين أكثر من مدرسة فكرية، وأكثر من نمط من أنماط التربية المبكرة المعروفة وهي:

النمط الأول: الــذي يتخذ من اللعب الحر والنشاط الذاتي التلقائي أساسا للتعلم، بقصد التنمية الشاملة لقدرات الطفل.

النمط الثاني: وهو اجتماعي معرفي، يعمل علي تحقيق التنمية الشاملة، مع التركيز على الجوانب الاجتماعية والمعرفية.

النمط الثالث: حسي معرفي، ويعتمد أساساً على تنمية الحواس لتحقيق النمو الإداركي.

النمط الرابع: فهــو لغــوي معرفــي، وأبــرز مظاهرة، التركيز على تنمية لغة الطفل كأساس للنمو العقلي.

وتحقــيقاً لفلــسفة رياض الأطفال فى الدول المتقدمة فالأنماط الأربعة تعمل وفق خطط تربوية مدروسة وبالتالي تعمل على تحقيق أهداف تلك المرحلة.

٢- أساليب التربية فى رياض الأطفال:

إن رياض الأطفال المعاصرة تلجأ إلى توظيف أساليب التربية المفتوحة القائمة على مبدأ اللعــب الحر والنشاط الثقافي جنباً إلى جنب مع التربية المقصودة والموجهة لمساعدة الطفل علي اكتــساب بعض المهارات التي لا يستطيع أن يكتسبها من خلال اللعب الحر وحده. وهذا التدخل المقــصود فى عملية التعليم يتم بطريقة غير مباشرة، وذلك بإعداد وتهيئة البيئة التربوية المناسبة، والتخطــيط المــسبق للأنشطة والخبرات، وتوفير الإمكانات والمواد والأدوات اللازمة لتحقيق الأهــداف المنــشودة للبــرامج والأنشطة المختلفة. ومثل هذا التنظيم والتخطيط يراعي القدرات والاســتعدادات والميول الفردية للأطفال، حيث إنه لا يفرض منهجاً أو برنامجاً محدداً، بل يتيح الفرصـــة لكل طفل للاستفادة من البيئة التربوية، بقدر ما تسمح به قدراته واستعداداته، وفى هذا تحقيق لمبدأ تكافؤ الفرص (١٨).

وبهــذا تكون الروضة قد أتاحت للأطفال النمو، من خلال اللعب الحر، وبدافع من حب الاستطلاع والاكتشاف، وفي الوقت نفسه تخطط وتنظم بعض الخبرات والأنشطة المبرمجة ذات الأهداف المحدودة. ولكي يستفيد كل طفل من الفرص التعليمية المتاحة، لا بد أن تصبح الروضة أكثــر ارتــباطا بحياة الأطفال، على اختلاف قيمهم الاجتماعية وظروفهم المعيشية، ومستواهم

الثقافـــي والاجتماعي والاقتصادي ولهذا تهتم البرامج التربوية المعاصرة بدراسة طبيعة الثقافات الفـــرعية التي ينتمي إليها الأطفال، لما لها من أثر على أنماط التعليم ، وبدلا من مطالبة الأطفال بالتكيف مع منهج موحد كما كان فى الماضي فإن رياض الأطفال المعاصرة تعمل على تطوير مـــناهجها وتطويـــر أســـاليبها التربوية لتوائم الحاجات والقدرات الفردية المختلفة للأطفال على اختلاف بيئاتهم الثقافية والاجتماعية.

٣- سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى بعض الدول المتقدمة:

بالنسبة لرياض الأطفال **في إنجلترا** توجد رياض مستقلة يلتحق بها الأطفال فى سن الثالثة أو الـــرابعة ثـــم ينتقلون في الخامسة إلى التعليم الإلزامي ويقبل الأطفال فى تلك المدارس أربع مـــرات خـــلال العام أي في بداية كل فصل دراسي، كما يراعي فيها الفروق بين الأطفال وكل طفـــل يتعلم حسب استعداده ونتاح له فرصة تنمية قدراته وإمكانياته ولذا يكفل للطفل الاستمرارية فـــي التعلـــيم والتغلب على الصعوبات والمشكلات التي تواجهه. أما الآن فالسياسة التعليمية في إنجلتـــرا قـــد توجهت نحو نظام رعاية وتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بنظام بعض الـــوقت Part-time وذلـــك للأطفـــال فـــي سن ثلاث وأربع سنوات كما تقوم بتطوير وبناء اســـتراتيجية كاملـــة وشاملة للتوسع وتحسين نظام رعاية وتعليم الأطفال منذ سن الميلاد وحتى الأطفال سن ١٤ سنة، والتشجيع على ممارسة وتعزيز تعلمهم لمعارف جديدة وتكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم(١٩).

فالسياسة التعليمية **فـــي بلجيكا** تهدف إلى تقديم برنامج تربوي للاهتمام بالتنمية الاجتماعية والانفعالية مما يساعد على نمو المهارات العقلية وتوثيق التعاون بين الروضة والأسرة لمساعدة الطفـــل علـــى التكيف لمنهج موحد مع مراعاة الاحتياجات والقدرات الفردية للأطفال والاهتمام بالأنشطة لزيادة فهم الأطفال للأنماط الثقافية المختلفة.

أمـــا فـــي الولايات المتحدة فهناك اهتمام كبير بتربية طفل ما قبل المدرسة في مرحلة الروضـــة باعتـــبارها مـــن أهم مراحل النمو وخاصة في النمو العقلي حيث يكون الطفل قابلاً للتـــشكيل والتأثير الواضح فيه، فالبرامج التربوية التى تقدم له ذات أهداف تربوية اجتماعية وفيها

تـــدريب الأســـرة على أساليب التربية الناجحة وقد نظمت لذلك برامج داخل البيوت مع الأسر تهدف إلى تخطيط البرامج التربوية فى مختلف مراحل التعليم ويطلق عليها البرامج المستمرة مع توفير الرعاية الصحية والغذاء والسكن الملائم له مع تدريب الطفل على بعض المهارات لتحقيق التعزيز المستمر لكل ما يكتسبه الطفل من قدرات ومهارات[٢٠].

أمـــا عن واقع رياض الأطفال **فى اليابان** فيعتبر ضمن السلم التعليمي وفلسفته تقوم على تكـــوين اتجاهـــات الأطفـــال نحـــو المدرسة ويشترك الوالدان فى وضع البرامج التربوية لهم، والمـــساعدة فـــى حل المشكلات السلوكية بين الأطفال فى تلك المرحلة وتقويم سلوكهم، وتكوين علاقات اجتماعية بينهم وتهيئة المناخ التربوي لهم وتلبية حاجتهم التعليمية واستثمار تلك المرحلة العمـــرية لتعلـــيمهم الخبرات الملائمة لهذه المرحلة، وإتاحة الفرصة لهم للاستمتاع بطفولتهم من خلال اللعب والأنشطة، وإعداد الكوادر البشرية التى تقوم برعايتهم ولذلك تعتبر اليابان من الدول المتميزة فى برامج رياض الأطفال[٢١].

وعلى ضوء الاهتمام بتربية طفل ما قبل المدرسة **فى الصين** نجدها تهدف إلى مساعدة الأطفـــال على التعليم بأساليب ممتعة من خلال الأنشطة المتنوعة وتعتبر مرحلة رياض الأطفال ضـــمن الـــسلم التعليمي ويلتحق الأطفال بالمدارس التجريبية من سن ٤ :٦ سنوات وتعمل تلك المـــدارس علـــى تدعـــيم النمو الاجتماعي والنفسي والمعرفي للأطفال ويتم التعامل مع الأطفال كأفراد مميزين منفردين لديهم إمكانات وقدرات مميزة يقدمونها[٢٢].

أما عن تربية طفل ما قبل المدرسة **فى الأردن** فالكثير من أولياء الأمور يجهلون دورهم فى هذا المجال وذلك لأن حملات التوعية العامة تركز بشكل رئيسي على التغذية والصحة وعدم توفيـــر الوعي لديهم لخلق بيئة لتعزيز وتنمية مهارات الطفولة المبكرة وتقتصر البرامج التى تقدم فى الحضانات على الأطفال أقل من ثلاث سنوات، ومرحلة رياض الأطفال ما بين سن ٣ : ٦، ومعظـــم رياض الأطفال تابعة إلى مؤسسات قطاع خاص وتتوفر تلك المؤسسات بشكل واضح فى جميع أنحاء الأردن ماعدا المناطق النائية داخل المحافظات أما الأماكن التى تتواجد فيها هذه

المؤسسات فتخضع لنظم أساسية وإشرافية من قبل وزارة التربية والتعليم لتقييم الكوادر البشرية والمالية (٢٣).

وعلى ضوء الاهتمام بتربية طفل ما قبل المدرسة **فى تركيا** ظهرت بعض السلبيات منها عدم توافر نظم مقننة وشاملة لهذا المجال وذلك لأن نسبة الذين يلتحقون من الأطفال دون السادسة بسيطة جدا من إجمالي الأطفال بأي نوع من مؤسسات ما قبل المدرسة، وذلك النقص الكبير للأطفال المحرومة اجتماعيا واقتصاديا يرجع إلى أن التسهيلات المتوافرة من حضانات ومراكز الرعاية وصفوف الحضانة وأطفال النوادي تابعة للقطاع الخاص. هذا بالإضافة إلى تخصيص الموارد الوطنية لنظام التعليم الابتدائي من أجل رفع مستوي التعليم بحيث تركت خدمات ما قبل المدرسة المدعومة حكوميا فى المستوي غير المتطور وهناك ثلاثة أنماط في تربية الطفولة المبكرة (الطفولة فى البيئة الريفية – الطفولة في البيئة الحضرية – الطفولة في المناطق شبه الحضرية) (٢٤) ويتم تقديم التربية للأطفال الصغار الذين يتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والخامسة من قبل وزارة التربية والتعليم فى مؤسسات الطفولة المبكرة (رياض الأطفال، والصفوف التمهيدية والتجريبية قبل الصف الأول الابتدائي) .

وبالرغم من السلبيات التي تفرزها السياسة التعليمية المعلنة بتربية ورعاية طفل ما قبل المدرسة في تركيا فقد تنوعت برامج تربية الطفولة المبكرة لتغطي المعلومات وأنشطة التجديد في الحضانات وتعليم أساسيات القراءة والكتابة والحساب في رياض الأطفال على جانب أنشطة يومية.

ومما سبق يتضح أن الاتجاهات العالمية التى سبق ذكرها فى هذا المجال يمكن الاستفادة منها على النحو التالي:

- اعتبار مؤسسات ما قبل المدرسة جزءً رئيسياً من النظام التربوي وضمن السلم التعليمي ونسبة استيعاب طفل ما قبل المدرسة وصلت إلى حوالي ١٠٠%.
- تربية ما قبل المدرسة تقدم خدمات متنوعة فى تربية الأطفال نوعيا وكميا.

- إن البـــرامج التربوية تعتبر حلقة مستمرة مع التعليم الابتدائي بالمشاركة من قبل الأهالي والمجتمع المحلى ولذلك تزداد خدمات رياض الأطفال فى تلك الدول.
- تلبـــية احتـــياجات هؤلاء الأطفال بحيث تصبح تلك الخدمات جزءً لا يتجزأ من خدمات المجـــتمع المحلى فى تلك الدول حيث إنهم صانعو سياسات فى معظم الجوانب المتصلة بحياة أطفالهم وأن اشتراكهم فى تصميم عمل مؤسسات تزيد من إمكانية استمرار الخبرة ما بين البيت والمدرسة.
- إن مشاركتهم ودعمهم يقدمان استراتيجيات تسهيل برامج تربية الطفولة المبكرة.
- تقـــوم الـــسياسات التعليمـــية فى تلك الدول بالمشاركة مع المجتمع المحلى بتقديم خدمات وتـــشكيل شركة مع المتبرعين من المصادر المختلفة الحكومية وغير الحكومية وبالتالي تتوافر الموارد البشرية والمالية اللازمة لبرامج تلك المرحلة، وتقدم الفرص المتكافئة فى تـــربية طفـــل المدرسة والخدمات التربوية المقدمة لـــه، وعدم وجود فجوة بين المناطق الحضرية والريفية والمساواة فى الكوادر والإشراف والتمويل.
- اختـــيار المواد والأنشطة المتنوعة والمناسبة لهم والتسهيلات فى تدريب الكوادر مع بناء فصول رياض الأطفال بحيث تصبح تلك المؤسسات أماكن جذابة وحافظة وجيدة التهوية كما تمكن المعلومات من خلق بيئة تتوافر الدافعية للتعلم.
- تـــدريب المعلمات والمديرات والمشرفات على تنفيذ طرق التعلم النشط فى مؤسسات ما قـــبل المدرسة لإتاحة الفرصة كي يستكشفوا من خلال النشاط جميع حواسهم، ويكتشفوا العلاقـــات مـــن خلال الخبرة المباشرة، والتعامل مع المواد وتحويلها والاهتمام بحاجتهم الخاصة وإكسابهم المهارات باستخدام الأدوات والأجهزة [٢٥].
- تحتل الألعاب مكانة هامة فى نمو طفل الروضة، حيث تؤكد على أهمية مبدأ التعلم الذاتي فـــى تنمية الذكاء والتفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري بصفة خاصة من خلال اللعب بإعطائـــه الـــثقة فـــى النفس، والقدرة على السيطرة على كل ما يصادفه من صعوبات وبالتالي تحقق مرحلة طفل ما قبل المدرسة أهدافها فى تلك الدول المتقدمة.

المحور الثاني : واقع تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث الفلسفة والأهداف فى مصر حيث تنقسم إلى :

أ) الحضانة :

تغير مركز المرأة كثيرا فى السنوات الأخيرة ولا سيما بين الأسر الحضرية، وقد تطلب نزول المرأة إلى ميدان العمل ضرورة إنشاء دور حضانة للأطفال الرضع وأطفال ما قبل المدرسة، كما تطلب انتشار هذه الدور، خاصة أن دساتير مصر المتوالية قد أكدت على اهتمام الدولة برعاية شئون المرأة العاملة وإلزام المؤسسات بإنشاء دور حضانة بحيث تحتضن الطفل حتي سن الرابعة ولهذا صدر "قانون تنظيم دور الحضانة رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧" (٢٦) الذي حدد وعرف دور الحضانة والهدف منها، ثم صدرت اللائحة المكملة للقانون والتي حددت المواصفات الواجب توافرها فى دور الحضانة من حيث المبني وعدد الحجرات والجهاز المشرف وتوافر الخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية والنفسية، كما وضعت أدلة مرشدة للعاملين فى الحضانات وحددت أساليب التنشئة السليمة في هذه المرحلة، وإذا كانت وظيفة دار الحضانة هي إشباع الاحتياجات الرئيسية للطفل والعمل على النمو المتكامل له جسمانيا ونفسيا وعقليا واجتماعيا وتنشيط حواسه وتنمية قدرته على التفكير والتمييز والإدراك فإنها بذلك تتعاون مع الأسرة في توفير كل ما يلزم للتنشئة الاجتماعية السليمة للطفل ، كما أن الطفل الذي يلتحق بروضة الأطفال وقد تزود بقدر كبير من الخبرات اللغوية وألم بقدر من المعرفة بالقراءة، يلتحق بالمدرسة وهو مسلح بالقدرة على تعليم اللغات وأداء المهام واكتساب الخبرات التى تكون المدرسة مسرحا لها، وقد أكدت بعض التجارب أن الطفل منذ سن ١٨ شهرا يستطيع التعرف على أشكال الكلمات وقراءتها وترديده لها عدة مرات مما يؤهله للقدرة على القراءة فى هذه السن المبكرة.

ومن الملاحظ أن دور الحضانات القائمة حاليا قد تتصف بالسلبية ويرجع ذلك إلى :

- النقص في الكوادر الفنية المدربة، حتى أن خريجات شعب الحضانة بدور المعلمات يتم تعيينهم مدرسات بالتعليم الابتدائي.

- النظرة السائدة باعتبار الحضانة مجرد مكان لإيواء الطفل لحين عودة الأم.
- عدم توافر الملاعب والأجهزة والوسائل المناسبة.

وقد أسفرت إحدى الدراسات المسحية (**دراسة جابر محمود طلبة**) للتعرف على مدي دراية مشرفات الحضانة بالمبادئ الأساسية اللازمة لرعاية الأطفال فى هذه السن، عن وجود قصور كبير فى هذه المعلومات لديهن، إلى جانب السلبية فى تعليم الأطفال القواعد الأساسية للصحة تحت دعوى صغر السن وفى هذا ما يشير إلى وجود حالة من القصور الكمي والكيفي فى مؤسسات دور الحضانة باعتبارها وسائط تربوية ترسي أسس الفاعلية فى التعليم والنمو خلال مراحل التعليم التالية، مما يستدعى المطالبة بإحداث تغييرات جذرية بالنسبة لإعداد مشرفات الحضانة وتثقيفهن وتوفير البرامج الملائمة لنمو الطفل فى مختلف جوانب شخصيته.

(ب) رياض الأطفال :

تعد مرحلة رياض الأطفال أهم المراحل التعليمية لأنها تمثل البيئة النموذجية لتلبية احتياجات الطفولة من الخبرات المتنوعة والرعاية الجيدة التى قد تتوافر فى ظل الظروف الأسرية، كما أنها تمد الطفل بحاجته من الحنان والعلاقات الدافئة والتفاعل المستمر مع الأم، كما أن لها أدوارا عديدة تتلخص فى تعليم الطفل المهارات والمعلومات التى تجعله يقوم بدوره كعضو راشد فى المجتمع، كما تساعده على كيفية ضبط انفعالاته والتعامل مع مراكز السلطة وتغرس فيه القيم الاجتماعية وخاصة قيم الإنجاز العلمي والمعرفي، وتكسبه المفاهيم والاتجاهات والمعتقدات المرتبطة بالانتماء والانضباط الاجتماعي، وقيم ومعايير التعامل مع الجو المدرسي.

إن رياض الأطفال قد نشأت فى مصر قبيل العشرينات نشأة أرستقراطية لأبناء الطبقة القادرة، ثم ألغيت فى الخمسينات، ثم عادت مرة أخرى مع ظروف الانفتاح الاقتصادي فى السبعينات أرستقراطية لخدمة الطبقة القادرة على دفع مصروفاتها الباهظة فيما يسمي بمدارس اللغات، وهذا يعني أن العرف السائد ينظر إلى تعليم ما قبل المدرسة باعتبار أنه ميزة اجتماعية، وأداة تتوافر لأبناء الطبقة القادرة لكي يواصلوا تعليمهم فى المراحل الأعلى بشكل أكثر كفاءة وفاعلية، كما حظيت مرحلة رياض الأطفال وبرامج الطفولة فى السنوات الأخيرة باهتمام بعض

الباحثين المهتمين بأمور التربية والتعليم، وقد يرجع ذلك لزيادة الوعي بأهمية تلك المرحلة ودورها فى تكوين شخصية الطفل، وعلاج معظم مشكلات المرحلة الابتدائية، وتعد مصر من أسبق الدول العربية والنامية اهتماما بتربية الأطفال يتضح ذلك من خلال تتبع نشأة رياض الأطفال ولعل المشكلة الرئيسية التي تواجه مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة سواء أكانت حضانات أم رياض الأطفال هي تعدد الهيئات التي تشرف عليها، ومنها ما يتبع الهيئات الخاصة والتوجيه الديني.

فلسفة رياض الأطفال :

تعد فلسفة رياض الأطفال الموجهات الفكرية التى تحدد المعالم الرئيسية لما ينبغي أن تكون عليه تربية الطفل، وحدد التقرير الختامي بحركة النهوض بالتعليم ما قبل المدرسة في مصر، المنعقد فى القاهرة فى الفترة من ٢، ٣، ٤/٦/ ١٩٨١ **الفلسفة التربوية التى تستند عليها مؤسسات رياض الأطفال كالآتي:**

١- تعليم الطفل أسلوب التعلم الذاتي، الأمر الذي يتطلب إتاحة الفرصة للطفل لاستخدام نشاطه الذاتي والكشف والبحث والتجريب كدعامات أساسية في عملية تربيته وتعليمه، بحيث يستطيع أن يقيس الظواهر ويوظف الحقائق التى يتعلمها فى تطويع بيئته لإشباع احتياجاته إلى القدر الذى يسمح به عمره.

٢- تنمية عناصر تفكير الطفل وإكسابه مبادئ التنظيم المعرفي الذي سوف يساعده فى محاولاته الدائمة للتكيف مع مجتمع دائم التغير، **كما يمكن تحديد فلسفة مرحلة رياض الأطفال فى مصر فى عدة ركائز منها** [٢٧] **:**

- **النفسية**، حيث إن هذه المرحلة تمثل امتداداً طبيعيا لحياة الطفل فى البيت والأسرة من حيث توفير الحب والحنان والعطف والأمن وإشباع تلك الحاجات.
- **التربوية**، تتمثل فى توفير بيئة متشابهة مع بيئة الطفل الأسرية وإحداث توازن كمي وكيفي فى البرامج والأنشطة المقدمة له بحيث يراعي فيها إمكانات وقدرات الطفل حتي تؤتي ثمارها المرجوة.

- **اجتماعـــية**، وتتمـــثل فى انسجام البرامج التي تقدم فى هذه المرحلة مع العادات والتقالـــيد والظـــروف الثقافية والاجتماعية التي يعيشها الطفل بالإضافة إلى تنمية روح التعاون وإقامة علاقات اجتماعية مع رفاقه فى الروضة.
- **تعليمـــية**، وتتمـــثل فـــى التركيز على إكساب الطفل بعض المهارات الأساسية المطلـــوبة لـــتعلم القـــراءة والكـــتابة والعملـــيات الحـــسابية وتنمية المفردات اللغوية والعلمية.
- **فكـــرية**، وتتمـــثل فى التركيز على توسيع مدارك الطفل وإكسابه بعض مبادئ التفكير العلمي ومنهجيته بحيث يتخذه أسلوباً فى معظم أموره الحياتية.
- **ترفيهية**، وتتمثل فى التركيز على جعل العملية التربوية جذابة وممتعة من خلال الاعتماد على ثلاثية التربية والتعليم بالروضة (اللعب، الحب، الحرية) بحيث تشيع جوا من البهجة والتفاؤل والسرور داخل الروضة.
- **شخصية**، وتتمثل فى إكساب الطفل بعض السمات الشخصية الإيجابية مثل الثقة بالـــنفس والاعتماد على الذات وحب المغامرة والاكتشاف والرغبة فى الاطلاع المستمر وحب العلم وتكوين اتجاه إيجابي نحو احترام العمل وتقديره.

وعلـــى ضـــوء اهتمامات الوزارة برياض الأطفال صدر قرار وزاري رقم ١٥٠ فى ١٩٨٩/٧/٤ بـــشأن تنظـــيم رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية والخاصة وبه " أهـــداف ريـــاض الأطفال – خطط العمل – شروط القبول بها " ومصبق لما نص عليه قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦.

أهداف رياض الأطفال:

يعد تحديد الأهداف أحد العوامل الرئيسية لنجاح أي مرحلة تعليمية فى تحقيق أهدافها، لذا ينبغـــي تحديـــد أهداف الروضة خلال أي خطة تنفيذية للممارسات التربوية فيها ويفيد ذلك فى اختيار الوسائل والأنشطة والخبرات والأساليب والأجهزة وأفضل الطرق لتقويم الطفل، وتختلف أهـــداف رياض الأطفال من مجتمع لآخر تبعا للظروف التي أنشئت من أجلها، والفلسفة العامة

التــي يتبناها المجتمع، ورغم ذلك توجد أهداف عامة تشترك فيها معظم الدول حيث تركز على ضــرورة تطويــر إمكانــيات الطفــل الإدراكية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجسمية والحــركية، التــى صــيغت فــى أهداف تعليمية إجرائية تمثلت فى تطوير لغة الطفل وتفكيره ومفاهيمه، وتحقيق ذاته بإشباع حاجاته وإكسابه السلوك الاستقلالي وتقبله للآخرين والتفاعل معهم وتكــوين عــادات سلوكية حميدة، علاوة على إكسابه مهارات حركية يدوية وجسمية تمكنه من الــسيطرة علــي جسمه واستعمال الأدوات وتطوير أدائه، فضلا عن تعليم الطفل اتجاهات نحو احتــرام الــنظام والقوانين، ومراعاة مصالح الآخرين، والثقة بالنفس واستثارة الاهتمام الجمالي وحــب الاســتطلاع والتكــيف نفــسيا واجتماعــيا ممــا يتيح للطفل دخول المدرسة الابتدائية بــرغبة واســتمتاع [٢٨] . ولتحقــيق ذلــك صدر قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ونص في المادة (٥٦) " تعتبر رياض الأطفال كل مؤسسة تربوية قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة "

كمــا تحــدد إحــدى الدراســات الأهداف العامة لتربية طفل ما قبل المدرسة فى أربعة أهداف هى :

- مساعدة الطفل على التنشئة الاجتماعية السليمة.
- توفير البيئة الاجتماعية المناسبة للتنمية العقلية للطفل.
- تكوين اتجاهات مناسبة لدى الطفل.
- مساعدة الطفل على نمو الجسم. [٢٩]

وقــد حدد القرار الوزاري رقم ١٥٤ لسنة ١٩٩٨ والخاص بتنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية الأهداف التالية لرياض الأطفال :

(أ) تحقــيق التنمــية الــشاملة والمــتكاملة لكــل طفــل فــى المجــالات العقلــية والجــسمية والحــركية والانفعالــية والاجتماعــية والخلقــية مــع الأخــذ بعــين الاعتــبار الفــروق فــى القــدرات والاســتعدادات والمــستويــات النمائيــة.

(ب) إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقي والتربية الحركية والصحة العامة والنواحي الاجتماعية.

(ج) التنشئة الاجتماعية السليمة للطفل فى ظل فلسفة المجتمع ومبادئه.

(د) تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية القادرة على تلبية مطالب المجتمع وطموحاته.

(ه) الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء، وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه فى شتي المجالات.

(و) تهيئة الطفل للتعليم النظامي بمرحلة التعليم الأساسي.

وتولى السياسة التعليمية اهتمامها برياض الأطفال حيث صدر قرار وزارى رقم ٣٣٠ لسنة ١٩٩٤ بشأن حظر " إجبار الأطفال على الكتابة / عقد امتحانات / إعطاء واجبات / تنظيم القاعدة لصفوف / استخدام الألعاب الميكانيكية"

وهكذا يتضح مما سبق أن أهداف مرحلة رياض الأطفال فى مصر تركز على عدة أمور منها: تكوين الشخصية المتكاملة السوية للطفل من خلال الاهتمام بتنمية جوانب نموه العقلي والجسمي واللغوي والاجتماعي، وإكسابه العادات الاجتماعية والتربوية الحسنة والمقبولة اجتماعيا، والمهارات الأساسية فى اللغة العربية والحساب والعلوم والفنون والصحة العامة والجوانب الروحية والاجتماعية، وتهيئة الطفل نفسيا وتربويا وتعليميا للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي وتضع الوزارة استراتيجية متدرجة لاستيعاب الأطفال من سن ٤ سنوات فى رياض الأطفال، بحيث يتم الاستيعاب الكامل في عام ٢٠١٧ بتضمين مدارس الحلقة الابتدائية فصولا لرياض الأطفال، رغم وصول المستوى العالمي للاستيعاب للأطفال حوالي ١٠٠%.

عناصر العملية التربوية بالروضة:

تعد العملية التربوية بالروضة عملية متكاملة لا ينبغي التعامل معها بأسلوب جزئي لأنها تتكون من عناصر مختلفة متداخلة متفاعلة بصفة مستمرة حتى تحقق أهدافها ومن أهم عناصرها:(٢٩)

- **الطفل** الذي يعد أهم عناصر العملية التربوية لأن تربيته وإعداده هو الهدف الرئيسي للروضة وخاصة مع وجود تفاوت كبير في المستوي الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة، وتأثير المتغيرات السابقة على تربية الطفل والتى تحتم التوسع في فتح رياض الأطفال وزيادة عدد الملتحقين بها، ورغم تلك الأهمية إلا أن نسبة الالتحاق مازالت أقل بكثير من مكانة مصر الحضارية كما أن ما يقرب من ٨٠ % من هؤلاء الأطفال الملتحقين بالرياض من المناطق الحضرية.
- **المعلمة** تعد من أهم عناصر العملية التربوية بالروضة لأنها المحرك الرئيسي لكل مكوناتها ومن ثم تسهم بشكل فعال في تحقيق العملية التربوية لأهدافها من خلال تهيئة البيئة المناسبة للتعلم وتوجيهها وإرشادها للأطفال في المواقف التعليمية المختلفة فهي ليست ملقنة للمعلومات بل موجهة ومرشدة وأخصائية نفسية واجتماعية، وعلى ذلك نجد أن المعلمة لا تهتم بالمادة التعليمية في عملية التعليم بينما تهتم بالمتعلمين بالدرجة الأولى، لذا ينبغي أن تنال معلمة الروضة اهتماما كبيرا من حيث الاختيار والإعداد والتأهيل وقد تجسد ذلك في إعدادها في نطاق الجامعة في مصر والذى يتم من خلال:
  - قسم دراسات الطفولة بكلية البنات جامعة عين شمس
  - شعب رياض الأطفال بكليات التربية بالمنصورة، طنطا، حلوان، دمياط، المنيا، وغيرها.
  - كليات رياض الأطفال التي كانت تابعة لوزارة التعليم العالي.
  - شعب رياض الأطفال ببعض كليات التربية النوعية.
  - أنشأت الوزارة مركزا لتدريب معلمات رياض الأطفال، وتم تجهيزه بالوسائل التكنولجية وبه شاشة لغرفة الملاحظة لتدريب العاملين والمتعاملين مع طفل

الروضة وفي نفس الوقت توجه حصة تدريبية لمعلمات وموجهات رياض الأطفال عبر برامج الفيديو كونفرانس، وعلي ضوء ذلك صدر قرار ٦٥ لسنة ٢٠٠٠ بشأن التعليم غير المنهجي برياض الأطفال وعدم ارتباطه بفترة دراسية معينة وتنظيم العمل برياض الأطفال.

- ورغم هذا الاهتمام وتخريج أعداد كبيرة من معلمات الروضة إلا أن الواقع الكمي والكيفي لمعلمات الروضة في مصر يؤكد وجود قصور كبير، وتتنوع المؤهلات ما بين عليا غير تربوية وفوق المتوسطة والمتوسطة وأقل من المتوسط، مما ينعكس سلبيا على جدية العملية التربوية بالروضة ويعوقها عن تحقيق معظم أهدافها كما تقيم الوزارة دورات تدريبية مكثفة لغير المؤهلات من المعلمات، وبالتالي فإن الإشراف الفني فيها غير واضح في العملية التعليمية بمثل ما هو واضح في النواحي المالية والإدارية، كما أن كثيراً من الحضانات ورياض الأطفال وخاصة الملحقة بمدارس اللغات تتقاضى مصروفات باهظة تبلغ الألوف في بعض الأحيان تحت مسميات، مما يفرض فرضا أن تكون النسبة الغالبة فيها من أولاد الطبقات القادرة، مما يخل بمبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء الشعب حين الالتحاق بالصف الأول الابتدائي.
- كما أن سباقا رهيبا بين أولياء الأمور يحدث في أوائل كل عام دراسي للحصول على الأمكنة المحدودة بهذا النوع من الدور والاتجاه السائد في اختيار موقع مبني الروضة أن يكون وسط البيوت حتي يشعر الأطفال بألفة المكان ويوفر عليهم وقت ومشقة الانتقال بوسائل الموصلات ولتشجيع أولياء الأمور والمشرفين على الروضة على تبادل الزيارات والمشورة التربوية فيما بينهم وينبغي أن تكون مساحة الروضة ملائمة لأعداد الأطفال بها ويشتمل مبني الروضة من النوع المتوسط الحجم على ثلاثة أقسام هي:

أولا: قسم حجرات الأطفال ويتضمن صالة لاستقبال الأطفال وحجرة النشاط وحجرة النوم وصالة للألعاب الرياضية والرقص والموسيقي.

ثانيا: قسم هيئة الإدارة ويتضمن حجرة المديرة وحجرة المشرفات ومساعداتهن وحجرة الفحص الطبي والعزل.

ثالثـــا: قسم المطبخ ومرفقاته: ويشتمل على مطبخ مناسب الاتساع ومخزن لحفظ الأغذية الجافة وحجرة لغسيل الملابس.

ونتـــيجة لما يعانيه أولياء الأمور من ضغوط نفسية لحاجاتهم الشديدة إلى تربية أبنائهم في ريـــاض الأطفال أنشأت وزارة التربية والتعليم في عام ١٩٨٧ رياض أطفال رسمية للغات على ســـبيل التجربة في محافظات القاهرة والجيزة والإسكندرية كما شهدت تلك الفترة عقد العديد من المؤتمـــرات والندوات في الجامعات المصرية والهيئات المهتمة بمجال الطفولة نتج عنها التوسع فـــي فـــتح فـــصول لرياض الأطفال كما أتيحت الفرصة أمام القطاع الخاص لإنشاء عدد من الروضات استوعبت ١٨٥٤٨٦ طفلا بنسبة ٤٨,٤% أي أن القطاع الخاص يسهم بما يقرب من نـــصف الجهـــود المـــبذولة فـــي مجـــال رياض الأطفال في مصر وتحقيقا للسياسة التعليمية ومـــا تضمنته من مبادئ أساسية لإصلاح التعليم ونتيجة لاهتمام الوزارة بمرحلة رياض الأطفال (٤-٦) وأولياء الأمور كان هناك توسع في إنشاء مدارس رياض الأطفال بمختلف نوعياتها في الـــسنوات الأخيـــرة من عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ حيث كان عدد هذه المدارس ٣٨٣٦١٦ أصبح ٤٦٩٩٤٢ وكان عدد الفصول ٦٥٤٥ أصبح ٩٦١١ فصلاً، وعدد المعلمات الإجمالـــي ١٧١٦٢ ثـــم أصـــبح ١٨٧٤٢ معلمة [٣٠] وهو مؤشر يؤكد الإقبال المتزايد لأولياء الأمـــور علـــى هـــذه النوعـــية مـــن التعليم والعناية التي توليها الوزارة لها في إطار السياسة التعليمية الحالية.

المنهج : يعد من أهم عناصر العملية التربوية فى الروضة ويقصد به كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه فى مجموعها نحو تحقيق التكامل فـــى مظاهـــر نمـــو الطفـــل المختلفة ويتميز المنهج فى الروضة بالتكامل والشمولية والمرونة والاســـتمرارية، وهـــناك أنـــشطة أساسية يجب أن توفرها الروضة لأطفالها لتعمل على تنمية مهـــاراتهم اللغـــوية والرياضية والعملية، وتوجه نموهم الخلقي والاجتماعي وتنمي قدرتهم على التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقي والفنون بطريقة ابتكارية.

التقويم : يعد التقويم المحصلة النهائية للعملية التربوية فى الروضة وهو يختلف عن التقويم في بقية المراحل التعليمية فى أنه يركز على الجوانب التربوية والاجتماعية والسلوكية وهي عملية مستمرة ومرتبطة بكل موقف تعليمي وقائمة على أساس المثير والاستجابة والاستحسان والاستهجان، لما هو صادر عن الطفل حيث يستمر ذلك في تعديل السلوكيات والتصرفات والأفعال الخاطئة وغرس القيم والمبادئ والمثل والمفاهيم والأفكار المرغوب فيها بالإضافة إلى التعرف على مدي اكتساب الأطفال للمهارات اللازمة لعمليات القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة.

المتطلبات الواجب توافرها فى رياض الأطفال:

- أكد الكثيرون من رجال التربية على ضرورة توفير الحرية الكاملة للطفل خلال السنوات الخمس الأولي من حياته لكي تنمو مواهبه وقدراته وإمكاناته بشكل سليم، بما يؤدي إلى تنشئته تنشئة متكاملة من جميع النواحي، كما أن الطفل يستطيع أن يتعلم الكثير ويكتسب عديدا من الخبرات من محيط بيئته وتحت ضغط إيجابي للنمو، لا أن يكون تحت الضغوط التي ترضي الكبار، كما أن الطفل يميل دائما إلى معرفة الكثير من المعلومات ومن هنا فهو يرغب في أن يكتشف الكثير من العالم المحيط به الذي يعيش فيه ويرغب في اكتساب خبرات جديدة تساعده علي مواجهه كل موقف جديد يقابله ويمر به وأصبحت سن الخامسة من عمر الطفل تحتل أهمية كبيرة من قبل المعلمين والتربويين في الوقت الحاضر من حيث تفاعله الإيجابي مع غيره من الأطفال أو الكبار وإدراكه الكثير من أساليب التعامل الناجح في الحياة منها: (٣١)
  - يهيئ المناخ الصحي في رياض الأطفال فرصا عديدة لتكوين قيم إيجابية للطفل تجاه نفسه وتجاه الآخرين، تلك الفرص التي قد لا يجدها فى أسرته، وإذا ما وضعت مناهج مناسبة للطفل في رياض الأطفال فإنه يكتسب ما هو مناسب لقدراته وطاقاته. ومن ثم يؤثر في نموه الصحيح تأثيرا وجدانيا وعقليا وجسديا وثقافيا.

- لـــرياض الأطفـــال مهمـــة إيجابـــية في تربية الطفل وتثقيفه في المرحلة الممتدة مـــن ٤ : ٦ ســـنوات حـــيث تؤدي مع الأسرة أدواراً إيجابية في تشكيل الطفل اجتماعيا طبقا للثقافة السائدة في المجتمع الذي ينشأ فيه، عن طريق قبوله لأساليب الـــسلوك فـــي المجتمع الذي يعيش فيه، أو عن طريق التعلم من الكبار، في إطار علاقات اجتماعية في محيط إنساني يتمثل في أسرته أو في أي محيط بديل آخر.

- مـــن الملاحـــظ أن الدافـــع وراء إرسال الأطفال إلى رياض الأطفال يرجع إلى انشغال الأمهـــات ودخـــولهم ميدان العمل إلى جانب الرجل أكثر مما يرجع إلى وعي الوالدين بالأثر التربوي لرياض الأطفال، وقد أكدت بعض الدراسات السابقة التى تم إجراؤها في هـــذا المجـــال أن زيادة الفرص التعليمية والتثقيفية أمام الطفل داخل رياض الأطفال من الممكـــن أن تـــؤدي إلي رفع درجة ذكائه بشكل واضح وملحوظ فرغم أن نتائج بعض الدراسات تشير إلى أن الذكاء قد يورث إلا أن البيئة لها أثرها الفعال فى تحديد الذكاء.

- الاهـــتمام بنوعية الأنشطة التي يمكن أن يمارسها الأطفال في رياض الأطفال، وبطريقة التربية والتعليم المتبعة بها، وبتوفير الوسائل المادية والقدرات والمهارات البشرية اللازمة لتحقيق النتائج التربوية المرجوة.

- تـــشتمل ريـــاض الأطفال على اتجاهات إيجابية وأساسية نحو البرنامج المدرسي، ومن شـــأنها أيـــضا أن تضع الأساس في العملية التربوية عبر مراحل التعليم المختلفة؛ حيث يـــرغب الطفل في التعلم وممارسه اللعب واستيعاب المعلومات المفيدة واكتساب الخبرات النافعة في حياته.

- أن يكتـــسب طفـــل ما قبل المدرسة أساسيات التربية السليمة بشرط أن يكون البرنامج التـــربوي يتـــسم بالمرونة وقابلا للتوسع فى الأنشطة المناسبة للطفل، ولذا فإن التربويين والمهتمين برياض الأطفال يؤكدون على أن الفترة التي يقضيها الطفل في الروضة يجب أن تكـــون آمنة ومطمئنة لأن نمو الطفل خلال هذه الفترة يساعد على اكتساب الخبرات المثيرة له [٣٢].

المحور الثالث : أهم المشكلات والصعوبات التى تواجه تربية طفل ما قبل المدرسة:

- وبالرغم من زيادة اهتمام معظم دول العالم بمرحلة رياض الأطفال فى السنوات الأخيرة نتيجة لما تشهده من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ومعرفية وتكنولوجية أثــرت علــى الأنظمة التربوية بصفة عامة وتربية طفل ما قبل المدرسة بصفة خاصة مــا زالــت فــى مصر حتي الوقت الحالي قلة عدد الروضات حيث لم يزد عددها عن ٩٦١١ فى عام ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ روضة مما يعوق استيعاب الأعداد الكبيرة من الأطفال فى الفئة العمرية من ٤ – ٦ سنوات، حيث انخفضت نسبة الاستيعاب فى مرحلة رياض الأطفــال كمــا ســبق الإشــارة إلــيها ، إلــى جانب قلة عدد أطفال الريف الملتحقين برياض الأطفال.
- وبدراســة الواقع الفعلي لما قبل المدرسة نجد أن اهتمام الدولة يشتمل على أوجه قصور عديدة أهمها أن معظم مباني مرحلة رياض الأطفال غير ملائمة لطبيعة العملية التربوية حــيث لا تتوافــر فيها المواصفات التربوية السليمة سواء فى الموقع أو الحجم أو الشكل أو المكونات والمرافق.
- أن عــدد الروضات التي تعمل بنظام اليوم الكامل قليلة إلي جانب وجود عجز كبير في معلمــات ريــاض الأطفال ومعظمهن يعملن بنظام المكافأة الأمر الذي يؤثر سلبيا على أدائهن إلى جانب نقص مصادر إعداد معلمة الروضة وتعدد مصادر إعداد وتربية طفل ما قبل المدرسة، وخاصة فى محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة.
- تــواجد شــبه انفــصال بين رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية مع نقص فى الوسائل التعليمية والتكنولوجية وقلة ارتباط البرامج والأنشطة التربوية بالمتغيرات المحلية والبيئية، وكــذلك نقــص في المسارح والمراسم والأدوات الرياضية والآلات الموسيقية وغرف المعلمات والأخصائي الاجتماعي والنفسي.
- عــدم وجــود لجان جودة متخصصة بإعداد وتوصيف لبرامج والأنشطة التربوية مما يــؤدي إلى انخفاض معايير جودة التعليم وتطبيقها فى الروضات الرسمية والخاصة إلى

جانب ذلك وجود نقص فى الأطباء المتخصصين فى مجال الطفولة والعاملين في رياض الأطفـــال، ونقص فى المديرات المؤهلات تربويا وإداريا مما يؤثر على العملية التربوية والعلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي(٣٣).

- قلة مشاركة أولياء الأمور في تحسين بعض عناصر العملية التربوية في رياض الأطفال.

وممـــا سبق يتضح لنا تواجد بعض العوامل والأسباب التي تتعلق بواقع مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة من حيث فلسفتها، أهدافها، سياستها، نظامها، عملياتها ..... إلخ.

معوقات مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر ويمكن تحديدها فيما يلي:

١- الحجـــم الكبيـــر للتمويل اللازم لتوفير الالتحاق برياض الأطفال بحيث تستوعب أطفال الـــشريحة العمرية ٤-٦ سنوات دون تمييز وبخاصة حسب الموقع الجغرافي، ومستوي دخل الأسرة، علما بأن أطفال هذه الشريحة يقدر عددهم ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤ بحوالي أربعة ملايين طفل ولم تستوعب رياض الأطفال منهم فى نفس العام سوي ٤٦٩٩٤٢ طفلا أى بنسبة ١٧ % تقريبا.

٢- تدني موقع رياض الأطفال في سلم أولويات الاهتمام الرسمي بالتعليم، حيث يأتي ترتيبها بعد مراحل التعليم كافة، وبعد برامج محو الأمية والتعليم المستمر.

٣- انخفـــاض مـــستوي الوعي بأهمية مرحلة رياض الأطفال لدي شريحة هائلة من فئات المجتمع، حيث يعتبرونها ترفا وليست ضرورة.

٤- الارتفـــاع النـــسبي لمـــصروفات الالتحاق برياض الأطفال وبالذات الملحقة بالمدارس الخاصة والتجريبية، مما يؤدي إلى ضعف معدلات الالتحاق فى حالة توفرها أحيانا.

٥- غـــياب الاستقرار والاستمرار فى سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر وافتقادها إلى التوافق والتكامل بين خطوطها العامة ومساراتها التنفيذية.

٦- غموض مفهوم التحسن من أجل استشراف المستقبل لدى كثير من المربين في مؤسسات تربية الطفل فى الأسرة ورياض الأطفال.

٧- انغــلاق مؤســسات تــربية الطفل عن الأخذ بالتوجهات المستقبلية فى سياسة برامجها وأنشطتها التربوية.

٨- تقوقــع معلمــي تــربية طفــل ما قبل المدرسة داخل الأدوار التقليدية بعيدا عن الأدوار الإبداعية التي تصنع المستقبل وتوقعاته فى نفوس الأطفال المستقبلية.

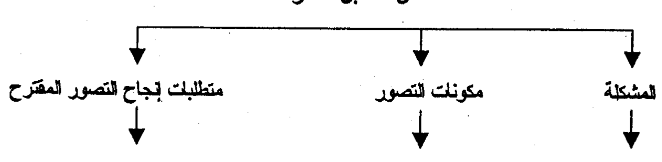
٩- جمــود المعرفة التربوية على ما هي عليه لدى معظم معلمي تربية الطفل وانعزالهم عن ممارسة البحث التربوي(٣٤).

المحور الرابع : صياغة تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة.

انطلاقــا مــن المعــوقات التــي تواجه واقع رعاية وتربية طفل ما قبل المدرسة، ومن الــتحديات المحلــية والعالمــية التى تواجه رعايتهم وتربيتهم كما كشفت عنها الدراسة النظرية والدراسات المسحية، ومن خلال الاتجاهات العالمية المعاصرة فى هذا المجال ومدى تقدمهم فى وســائل تعلــيمه، ومــن منطلق المبادئ الأساسية وحقوق الطفل، والمنظمات الدولية الخاصة برعايتهم والمشاركة فى المجتمع، لذا تطرح الدراسة الحالية كما هو مبين فى الشكل التوضيحي رقم (١) تصور مقترح للارتقاء بتربية طفل ما قبل المدرسة.

التصور المقترح للارتقاء بتربية

طفل ما قبل المدرسة



المشكلة	مكونات التصور	متطلبات إنجاح التصور المقترح
– ضعف برامج الإعداد	– السياسات	– ضرورة إلزامية هذه المرحلة
– العجز في إعداد معلمي طفل ما قبل المدرسة	– الفلسفات	– الرعاية بمختلف جوانبها
– ارتفاع كثافة الفصول لأطفال ما قبل المدرسة	– التشريعات	– الارتقاء بدور معلمات رياض الأطفال
– قلة الفرص المتاحة لالتحاق الأطفال بالروضة	– القوانين	– التخطيط المستقبلي لطفل ما قبل المدرسة فى الريف عن الحضر
– عدم كفاية عدد معلمي رياض الأطفال لاستيعاب الزيادة المنشودة	– الاتجاهات العالمية	– تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلى
– عدم وجود موجهين تربويين تخصص رياض الأطفال بسبب مشكلة الترقية بالأقدمية		– المشاركة الوالدية
– عزوف أولياء الأمور عن التحاق أبنائهم برياض الأطفال خاصة فى المناطق المحرومة		– ربط المراكز البحثية المتخصصة فى مجال الطفولة بجهود تطوير رياض الأطفال

الشكل التوضيحي رقم (١)

أولا : إدخال مرحلة رياض الأطفال ضمن المرحلة الإلزامية لما لها من مردود ويمكن أن يتم ذلك من خلال :

- التوسع في رياض الأطفال الحكومية مع توفير مدرسين مؤهلين ومدربين للعمل بدور رياض الأطفال.
- تشجيع القطاع الخاص على التوسع فى مرحلة رياض الأطفال.

- التعاون مع وزارة الشئون الاجتماعية لتحويل دور الحضانة التابعة لها إلى دور رياض أطفال للشريحة العمرية (٤ – ٦) سنوات.
- توفير الحافز لتشجيع التحاق أطفال الريف برياض الأطفال.
- تشجيع البرامج غير الرسمية للاهتمام بمرحلة **الطفولة** المبكرة.
- إعداد مؤشرات مناسبة لمتابعة مستوي الأطفال (جسميا – عقليا – نفسيا ...) برياض الأطفال (اكتشاف المواهب) .
- الاهتمام بالأنشطة فى مناهج مرحلة رياض الأطفال طبقا للبيئات والمستويات الاجتماعية المختلفة .
- العمل على تكامل تعليم ما قبل المدرسة مع التعليم فى الحلقة الابتدائية بحيث لا يكون تكرارا لها بل تنمية لاستعدادات الطفل، حيث يتم التعليم من خلال اللعب، وتدريب الطفل على بعض العادات الاجتماعية وقواعد السلوك، والانتماء الوطني.

ثانيا : **الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة ورعايته ويتم ذلك من خلال** :

١- **الرعاية الصحية:**

تقديم الرعاية الصحية لطفل ما قبل المدرسة من خلال نظام تأميني متكامل، يعتمد على أسلوب التخطيط العلمي السليم وقد تتضمن هذه الرعاية الخدمات الصحية التالية:

- الفحص الطبي الشامل لطفل ما قبل المدرسة مع التحصين ضد الأمراض
- الفحص الطبي النوعي لطفل ما قبل المدرسة.
- الإشراف على التغذية فى رياض الأطفال مع نشر الوعي الصحي بينهم.

٢- **الرعاية النفسية** :

بتوفير أخصائيين نفسيين برياض الأطفال لتقديم المعونة النفسية للأطفال وخاصة في هذه المرحلة العمرية الذي يعاني فيها الأطفال من مشكلات سلوكية ترتبط بهذه المرحلة من مراحل النمو.

٣- **الرعاية الثقافية**:

- ضرورة التنسيق بين الهيئات التي تعني بثقافة الطفل، لا سيما بين المجلس الأعلى للثقافة، ووزارة التربية والتعليم، وأجهزة الإعلام (عرض أفلام الكرتون – البرامج الثقافية).
- تشجيع الدراسات التي تتناول المجالات المختلفة لثقافة طفل ما قبل المدرسة وسد الفجوة القائمة فى الموارد الثقافية للأطفال عن طريق عقد المؤتمرات والندوات.
- توفير الكتب الجديدة في مكتبات رياض الأطفال بأعداد مناسبة في الأحياء والحدائق العامة وإقامة المعارض لكتب الأطفال في القرى والمحافظات.
- إصدار دوائر معارف لأطفال ما قبل المدرسة علي غرار ما تصدره الدول المتقدمة ولا سيما تلك التي تتناول تراثنا وتاريخنا القومي وحضارتنا.
- تشجيع دور النشر لإصدار مزيد من مجلات طفل ما قبل المدرسة لكي تتناسب مع أعداد القارئين من أطفالنا.
- الاهتمام بتوصيل الخدمات الثقافية إلى طفل ما قبل المدرسة عن طريق وسائل الاتصال الجماهيري والشخصي فى الريف علي قدم المساواة.
- ضرورة إنشاء مؤسسة قومية لثقافة الطفل تتولي الدولة دعمها بكل وسائل الدعم حتي تتمكن من تقديم المواد الثقافية لهم .

٤- **الرعاية الإعلامية**:

- العمل علي إعداد برامج إعلامية موحدة للأطفال تحقق حاجاتهم الثقافية وتقدم لهم ما يقبلون عليه والسعي لبث هذه البرامج المشتركة من خلال الأقمار الصناعية.
- زيادة المساحة المخصصة في وسائل الإعلام الموجه للآباء والأمهات لتوعيتهم بأفضل أساليب التربية التى تتناسب ومتطلبات العصر.

٥- **الرعاية التعليمية**:

- زيادة الاهتمام بالأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة بمساعدتهم على النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والوجداني وتزويدهم بالقدر الضروري من المعلومات والاتجاهات والمهارات.

- زيـــادة الاهـــتمام بالخـــدمات الاجتماعية والصحية من تغذية وتأمين صحي ومعونات اجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال وتقديم خدمات ترويحية لهم.
- ضـــرورة تنـــسيق العمـــل بـــين وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية في اهـــتمامهما بالتوســـع فـــى النهوض برياض الأطفال فى جميع المحافظات بحيث يكون للمحليات مسئولية كبيرة في هذا المجال.

٦- **الرعاية البدنية**:

- الاهتمام بالرعاية البدنية باعتبار إنها جزء لا يتجزأ من التنشئة التربوية المتكاملة.
- القـــيام بالدراسات اللازمة للتعرف على المقومات والخصائص البدنية للطفل المصري، ووضع الخطط الكفيلة بتنميتها وتوجيهها حتى تحقق أفضل ما يرتجي منها، وتتم ممارسة الأنشطة في حجرات الدراسة باستخدام أدوات كثيرة لأداء بعض التمرينات الخفيفة.
- توفيـــر لعـــب الأطفـــال والتوســـع فيما هو قائم بينهم ودعمها ماديا لما له أثر بالغ في الترويح عنهم.
- إنـــشاء الملاعـــب مـــع توافر عده قاعات تتناسب مع عدد الأطفال الموجودين برياض الأطفـــال، على أن تختار مجموعة العمل التي تعمل مع الأطفال، بحيث يكون من بينهم أخصائي صحي وآخر رياضي.

٧- **رعاية الموهوبين والمعوقين**:

- وضـــع خطـــة لاكتـــشاف المـــواهب مـــنذ الطفـــولة الأولي، وتوفير الوسائل الكفيلة برعايتها وتنميتها.
- قـــيام معاهد البحوث وكليات التربية بدراسات عن المواهب في مصر وأساليب اكتشافها في الأعمار المختلفة وبرامج تنميتها.
- ضـــرورة التوســـع فـــى إنـــشاء معاهد المعوقين فى النواحي المختلفة حيث إن المعاهد والمؤسسات الحالية لا تستوعب إلا نسبة صغيرة من حجم الإعاقات.

ثالثا: الارتقاء بدور معلمات رياض الأطفال:

- توفير العناصر البشرية المطلوبة لإنجاح العملية التربوية مثل المديرة والمعلمة والأخصائي الاجتماعي والنفسي والطبيب والممرضة والجنايني والحارس... إلخ.
- توفير المعلمات المؤهلات تربويا للعمل بالروضات، حيث ينبغي تعيين جميع خريجات كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية، التربية النوعية لسد العجز الكبير الذي تعاني منه هذه المرحلة الهامة.
- رفع مستوي كفاءة المعلمات غير المؤهلات تربويا من خلال برامج التدريب وإتاحة فرص مواصلة الدراسة فى كليات رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية.
- توحيد مصادر إعداد معلمة الروضة نظرا لوجود اختلاف في اللوائح والمقررات الدراسية بين كليتي رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية والتربية النوعية.

رابعا: التخطيط المستقبلي لطفل ما قبل المدرسة ويتضمن التالي:

١- استخدام أحدث الطرق العلمية والتكنولوجية فى التنبؤ السليم والوعي بالمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية واحتياجات طفل ما قبل المدرسة.

٢- تحديد الخصائص والسمات الشخصية، الفكرية، الأخلاقية، المعرفية، والثقافية..إلخ، والتى يجب أن تتوافر فى طفل ما قبل المدرسة فى مجتمعنا المصري.

٣- التأكيد على تكوين الهوية الثقافية والخصوصية الحضارية لطفل ما قبل المدرسة دون انغلاق على متغيرات العصر وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بما يخدم تعميق الثقافة والإبداع لديهم.

٤- تحليل البيانات والمعلومات الخاصة باحتياجات وطموحات تربية طفل ما قبل المدرسة لتحديد أولويات البحث التربوي المستقبلى فى ضوء ما ينتظر من استحداث علوم بينية جديدة ذات علاقة بتربية الطفل باعتبارها – أي تربية الطفل – مجال تطبيقي لنتائج العلوم المختلفة(٣٥).

خامسا: تفعيل العلاقة بين الروضة والمجتمع المحلي:

إن تـربية طفـل مـا قـبل المدرسـة تربط عمل باحثي تربية الطفل ومعلمي رياض الأطفـال والمدرسـة الابتدائـية وغيـرهم فـي سـعيهم نحـو تحقـيق أهداف هذه التربية وربطهـا، بحـياة المجـتمع والأنـشطة الثقافـية والاجتماعية..... إلخ فإدراك هؤلاء الباحثين أن المـشروعات المـستقبلية لتـربية الطفـل التى يتطلعون للإسهام فى بنائها هي بمثابة عمل جماعـي مـشترك، يـتطلب مـنهم أن يعملـوا بجهد وإخلاص وحماس وأن يكونوا مربين فعالـين منتجـين، فـإن هـذا كله يمنح عملهم معني أشمل وأسمي وأعمق، حين يصبح جزءً مـن بـناء إنـساني مـستقبلي يـشاركون فيه جميعا ويدركون معنى العمل التربوي في كليته وفـي علاقـته بمظاهـر واحتـياجات تـربية الطفـل فـي الحاضر والمستقبل، وهكذا تأخذ التـصورات والإسـقاطات والتنـبؤات أوضـاعها وقيمـتها في مجال تربية الطفل، لتصبح الغايـات التـربوية التـي نرسـمها لمـستقبل هذه التربية وليدة تحليل الماضي ووليدة ورؤية هـذا الحاضـر فـي إمداداتـه المـستقبلية وهكـذا يمنح الاتجاه المستقبلي لتربية الطفل حرية ومـرونة فـي رسـم الغايـات والأهـداف، لا يحدها في ذلك سوي أن تكون غايات وأهدافا ممكـنة التحقـيق ضـمن جملـة الظـروف القائمة ومن خلال ما يهمس به الواقع من توق إلى اتجاهات مستقبلية جديدة (٣٦).

سادساً : المشاركة الوالدية:

إن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم تبرر الصعوبات المتزايدة في مرحلة رياض الأطفال، كذلك يستطيع الوالدان تشجيع الأطفال علي الاشتراك في الأنشطة المدرسية من خلال عدة أدوار مرسومة يستطيعون المساهمة بها. كما يستطيع الوالدان من خلال مركزهم (سلطتهم) كقـوة سياسية تأييد المدرسة وسياستها فى الاجتماعات المدرسية وتوفر المدرسة لأولياء الأمور برامج تكميلية ومهارات جديدة تساعدهم على تقديم الخدمات التعليمية لأبنائهم، كما تساعدهم على توفيـر الطمأنينة والهدوء النفسي لهم. ومن ناحية أخري يمكن الاستفادة من خبرتهم فى تصميم وبناء الملاعب أو معامل كمبيوتر.

ومما سبق يتضح أن السياسات المقترحة تتمثل فيما يلي :

- الاســتثمار الكامــل لمــرحلة الطفولة المبكرة واستيعاب ١٠٠ % من شريحة الأطفال من ٤–٦ سنوات في مرحلة رياض الأطفال خلال فترة زمنية تحددها الدراسات.
- ضــم مرحلة رياض الأطفال إلى الإشراف العلمي لوزارة التربية والتعليم ضماناً لجودة الخدمة التعليمية.
- زيــادة عدد فصول رياض الأطفال فى كل مدرسة، وفي حالة عدم وجود أماكن للتوسع يوصي بإقامة مباني مستقلة لرياض الأطفال، بحيث يكون هناك عدد من فصول رياض الأطفال بكل قرية يمد ذات العدد من فصول الصف الأول الابتدائي بالتلاميذ.
- إعطــاء أولوية لتعيين المعلمين المطلوبين فى هذه المرحلة لتحقيق هدف زيادة الاستيعاب والقضاء علي ظاهرة المعلم بالحصة فى هذه المرحلة الهامة من حياة الطفل.
- عــدم الـسماح لغير المؤهلين تربوياً بالعمل فى فصول رياض الأطفال إلا بعد تدريب تحويلي وتأهيلي والحصول على رخصة لمزاولة التدريس لرياض الأطفال.
- مــراجعة نظــام التــرقية بالأقدمية وتعيين المتخصصين فى مجال رياض الأطفال فى التوجيه التربوي لضمان جودة العملية التعليمية فى مرحلة رياض الأطفال.
- مــراجعة الإمكانـــات البشرية والهياكل التنظيمية والسياسات المالية للجهات القائمة على رياض الأطفال بما يضمن يسر وجودة العملية الإدارية لهذه المرحلة.
- تطوير مناهج رياض الأطفال بالاطلاع المستمر على الخبرات العالمية المتوفرة.
- إخــضاع كافة رياض الأطفال ومراكز الرعاية التابعة للشئون الاجتماعية لمعايير قومية لضمان جودة التعليم.
- دعم كليات رياض الأطفال والتحديث الدائم لمناهجها وتطوير نظم الدراسات العليا بها.

المـراجـــع

١- رئاســة مجلــس الوزراء، المجلس القومي للأمومة والطفولة، وثيقة العقد الأول للطفل المصرى (١٩٨٩ – ١٩٩٩)، القاهرة، ص ١٣.

٢- رئاســة مجلــس الوزراء، المجلس القومي للأمومة والطفولة، وثيقة العقد الثاني للطفل المصري (٢٠٠٠-٢٠١٠)، القاهرة ص ٥٤.

٣- وزارة التــربية والتعلــيم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، إحصاء التعليم قبل الجامعي (٢٠٠٣-٢٠٠٤).

٤- المرجع السابق، ص ١٣.

٥- ضياء الدين زاهر، مقارنة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية" طفل الخليج كنموذج"، مؤتمر الطفــولة العــربية الواقع وآفاق المستقبل، جامعة جنوب الوادي مركز دراسات الجــنوب بالــتعاون مــع المركز العربي للتعليم والتنمية، الغردقة فى الفترة من ٢٩-٣١ أكتوبر، ٢٠٠١، ص ١٥.

٦- وزارة التــربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، بيان مؤهلات معلمات رياض الأطفال للعام الدراسى (٢٠٠٣ – ٢٠٠٤).

٧- المرجع السابق ، ص ١٥.

8- Yemi, onibokum ; IEA Pre-primary Study Phase I, National Research Report, Nigeria, Camegie corp. of New York, Journal, Riejul, 1992,

٩- جابــر محمــود طلبة: سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر (دراسة تحليلية لبعض أبعاد التــناقض والتوافق)، السياسات التعليمية فى الوطن العربي، المؤتمر الثاني عشر لرابطة التربية الحديثة بالاشتراك مع كلية التربية جامعة المنصورة، فى الفترة من ٦ – ٨ من محرم ١٤١٣ هـ ٧ – ٩ من يوليو، ١٩٩٢م.

10- Fiono, Ramsden : The impact of the effective early learning quality evaluation and development, process upon a voluntary sector play group pre school . A paper presented at quality of early childhood education, 15th, paris, France, 7-9 September, 1995.

11- Gooday Margaret and Wilson, James : Primary pre-service Courses in Science a Basis for Review and Imavation, Journal of Education Teaching Vol 22 No. I. March, 1996.

12- Struczyk, karwowska, and Malgorzeita : Child Development the Results of the IEA Pre-primary Project in Poland, International Journal of early years education Vol. 6. No. 2. Jun, 1998.

13- Eurydice. European Unit, Brussels (Belguim) : Pre-school and Primary Education in the European Union, Commission of the European Communities, Buussels (Belium) Journal announcement, Riesep. 2000.

١٤- عبد العظيم عبد السلام إبراهيم، العملية التربوية فى رياض الأطفال في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، المؤتمر السنوي الأول بمركز رعاية وتنمية الطفولة، كلية التربية، جامعة المنصورة، في الفترة من ٢٥- ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢.

١٥- إبراهيم محمد المغازى، فعالية بعض الأنشطة اللعبية في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال مرحلة ريــاض الأطفــال، المؤتمر السنوي الأول بمركز رعاية وتنمية الطفولة، كلية التربية جامعة المنصورة، فى الفترة من ٢٥- ٢٦ ديسمبر ٢٠٠٢.

١٦- فــوزى رزق شــحاتة عبد الرحمن، تطوير نظام رياض الأطفال في مصر لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمــية رؤى بعيدة المدى، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٢.

١٧- أحمد عبد الله العلي ، الطفل والتربية الثقافية (ورؤية مستقبلية للقرن الحادي والعشرين)، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ص ٧٩.

١٨- حــنان عبد الفتاح أحمد، أثر التدريب علي برامج اللعب التخيلي على تنمية الأداء الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٤، ص ص ٤٧-٥٠.

19- Lubeck, Sally (2001) . Childhood Education and Gare in England. Phi Delta Kappan, Vol, 83, No. 3, Nov 2001, p.p. 216- 225.

20- Le Floch, Kerstin Carlson (2001). The Politics of pre school in U.S.A European education Vol.33, No. Summer 2001, p.p. 5 – 23.

21- Symposium. Cultural perspectives on Social Competence in Early Childhood. Early Education and Development, Vol. 13, No.2, Apr. 2002, p.p . 133-219

22-Lui, ping (2002) .School Ecology and the Learning of young Children. Kappa Delta Pi record, Vol. 38, No. 3, Spring 2002. p.p. 119 – 123.



٢٣- محمـــد صالح خطاب، دراسة شاملة لواقع تنمية الطفولة المبكرة فى الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، عمان – الأردن، ١٩٩٥، ص ٣٥،

24- Edwards Janet. "Citizen Ship and Environmental Education" in Developing Environmental Education in the Curriculum (London, Dowid Fulton Publishers 2000, pp 205 , -216.

٢٥- ليلى كرم، هدى الناشف، دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة، ١٩٩٣، ص ص ١٧-٢٠.

٢٦- وزارة الـــشئون الاجتماعـــية، قانون تنظيم دور الحضانة رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ (المادة الخامسة)، القاهرة، ١٩٧٧.

٢٧- ليلى صلاح، التنشئة الاجتماعية لبناتنا، نساء المستقبل، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المستقبل، جامعة جنوب الوادي، مركز دراسات الجنوب بالتعاون مع المركز العربي للتعليم والتنمية، الغردقة فى الفترة من ٢٩- ٣١ أكتوبر ٢٠٠١، ص ٣٥.

٢٨- عـــبد العظـــيم عـــبد الـــسلام إبـــراهيم، العملـــية التـــربوية فـــى رياض الأطفال، مرجع سابق، ص ص ٢٣٣- ٢٣٤.

٢٩- المرجع السابق ص ٢٣٥ – ٢٣٧.

٣٠- وزارة التـــربية والتعلـــيم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي، إحصاء التعليم قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ١٦.

٣١- حجـــازى إدريس، تطور الطفولة المبكرة من منظور دولى، مؤتمر الطفولة العربية الواقع وآفاق المـــستقبل، جامعة جنوب الوادي، مركز دراسات الجنوب، بالتعاون مع المركز العربـــي للتعلـــيم والتنمـــية، الغردقة فى الفترة من ٢٩- ٣١ أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ٤٨-٥٠.

32- Hurst Paul : Some Lssues in Improving the Quality of Education, Comparative Education, Vol. 17, No. June, 2001.

٣٣- هدى قناوي، الطفل ورياض الأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، لقاهرة، ١٩٩٣، ص١١.

٣٤- جابر محمود طلبة، سياسة تربية طفل ما قبل المدرسة فى مصر، مرجع سابق، ص ٨.

٣٥- جامعـــة الـــدول العربية، الإدارة العامة للشئون الاجتماعية والثقافية، إدارة الطفولة، جامعة الدول العربية وحقوق الطفل العربي، يونيه ٢٠٠١، ص ص ٥٠-٥٤.

36- Hand T . : Quality Improvement Process Guide Book, New Jersey Baskin Ridge, 2002, p 16.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة تحديات العولمة

إعـــداد

دكتورة / بلقيس بنت إسماعيل

أستاذ مساعد بقسم رياض أطفال كلية التربية

جامعة الملك سعود – المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

أهداف البحث :

١- التعرف على أهم تحديات العولمة التى تواجه النظم التعليمية المختلفة.

٢- التعرف على خصائص مرحلة تعليم طفل ما قبل المدرسة .

٣- التعرف على نوعية الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال والتى يمكن عن طريقها إدماج بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة والتى عن طريقها يمكن إكساب الأطفال عادات تؤهلهم لتكوين شخصياتهم .

واعتمدت الباحثة على استخدام المنهج الوصفى وذلك من خلال استخدام استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٩٠) معلمة رياض أطفال وعدد (٢٠) مشرفة تربوية من العاملات فى مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية حيث احتوت الاستبانة على الأبعاد المختلفة لتحديات العولمة والأنشطة التى يمكن إعطاؤها للأطفال لإكسابهم المفاهيم التى لها ارتباط بالعولمة – كما اعتمدت الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث التى لها ارتباط بتنشئة أطفال الرياض وكذلك الأنشطة التى ترتبط بالمهارات الحياتية والاجتماعية التى تسهم فى تكوين شخصيات هؤلاء الأطفال .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

١- إبراز دور أنشطة رياض الأطفال المختلفة فى تدعيم القيم الدينية والأخلاقية للأطفال وتدعيم الهوية والانتماء للوطن .

٢- إظهار دور معلمة الرياض فى توصيل وترسيخ المفاهيم التى تساعد الأطفال على مواجهة تحديات العولمة فى المستقبل .

وكان من أهم توصيات هذا البحث وضع تصور مقترح لمجموعة من الأنشطة التربوية والعلمية والعملية التى تتضمن بعض مفاهيم وجوانب العولمة والتغيرات الحادثة محليا وعالميا يمكن إكساب وتطعيم الأطفال بها من هذه السن الصغيرة ليكونوا قادرين على مواجهة ما قد يصادفهم من تحديات فى المستقبل .

تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال كخطوة لتسليح أجيال المستقبل بما يستطيعون به من مواجهة تحديات العولمة

إعـــداد

د/ بلقيس بنت إسماعيل (*)

مقدمة:

تعتبـــر مـــرحلة الطفـــولة من أهم المراحل فى تنمية شخصية الفرد حيث تتضح مواهبه وميوله، ويكتسب ألوانا من المفاهيم والقيم والاتجاهات وأساليب التفكير وأنماط السلوك التى تؤثر فـــى تكـــوين شخـــصيته. فالسنوات الست الأولى من حياة الفرد هى مرحلة تكوينية تتقرر فيها أساســيات شخصية الفرد وخصائصه الانفعالية والاجتماعية وعاداته ومستوى ذكائه العام. لذلك يهتم أغلب الآباء فى الوقت الحاضر، بتوجيه أطفالهم إلى مؤسسات ما قبل المدرسة والتى يطلق علـــيها دور الحضانة، ورياض الأطفال (Nursery School and Kindergarten) وبذهاب الأطفـــال إلـــى هذه المؤسسات لا تصبح منازلهم هى مركز الاهتمام الوحيد لديهم ولا غرفهم بالمـــنازل هى أماكنهم المفضلة ولا الأخوة والأخوات وباقى أفراد الأسرة هم الأصدقاء فقط. لقد أصـــبح لكـــل طفل أصدقاء جدد يسعد برؤيتهم كل يوم فى أغلب الأحوال، ولقد أصبح ما يثير اهتمامه أكثر ليس أمه، بل معلمته التى تهتم بتعليمه بأسلوب غير مشابه لأسلوب الأم تماماً، حيث تهتم به وبألعابه وسلوكه بطريقة غالباً ما تكون جديدة عليه حيث تختلف عن ما ألفه وتعود عليه داخل المنزل.

وتعتبر رياض الأطفال المؤسسة التربوية التعليمية التى يتم فيها التعلم عن طريق الأنشطة التـــربوية التـــى تعد الطفل للمرحلة الابتدائية، ويكتسب منها المفاهيم والمهارات الأساسية لتعلم

(*) أستاذ مساعد بقسم رياض أطفال كلية التربية – جامعة الملك سعود – المملكة العربية السعودية .

القــراءة والكــتابة والرياضيات إلى جانب غرس العادات الاجتماعية والقيم الجمالية. وتتاح فيها فرص اللعب والحركة والنشاط التعبيرى والفنى. وليس هناك خلاف على أهمية دور الحضانة، وريــاض الأطفــال فــى تــربية الطفــل وإعــداده نفــسياً واجتماعياً وتربوياً سواء للتعامل مــع البيــئة الاجتماعية التى يعيش فيها، أو إعداده لدخول المدرسة الابتدائية ولذا كان الاهتمام بهــا اهــتماماً قــديما يــرجع إلــى عــام (١٧٦٩) عــندما أنــشأ " جون فردريك أوبرلين " (John Fredric Oberlin) أول دار لحــضانة الطفــل فى شمال شرق فرنسا. ففى الروضة يمكــن إكساب الطفل العديد من المفاهيم والقيم والعادات من خلال المناهج والبرامج المستخدمة، حــيث يعتبر منهج " النشاط" فى الروضة هو أفضل السبل لإكساب تلك المفاهيم . ويعتمد منهج النشاط فى الروضة على مبدأ النشاط الذاتى ضمن مواقف تعليمية منظمة وأنشطة وألعاب هادفة متــنوعة، فــى إطار الوحدة المعرفية التى تتسم بالشمول والمرونة والترابط والتكامل على شكل وحــدات تعليمــية مــشوقة تتضمن الأنشطة والفعاليات المختلفة للأطفال التى تنمى المهارات، وتكسب المفاهيم والخبرات المختلفة (حسونة : ١٩٩٥م، ص٧١).

ومنذ بداية التسعينات، شهدت المنطقة العربية والعالم حملة واسعة رفعت شعار "العولمة" ودارت به باعتباره حقيقة العصر النهائية وسمته البديهية التى ينبغى تقبلها والتكيف مع مقتضياتها كــشرط ضرورى لمواكبة العصر ومتغيراته. وفى مراجعة سريعة لمعظم أدبيات تلك الحملة، نجد أن مصطلح العولمة يختزل جملة أفكار يراد لنا التسليم بها، واستراتيجيات يراد لنا أن ننخرط فــيها أبــرزها المسار الثقافى الذى يهدف إلى تقويض البنى الثقافية والحضارية لأمم العالم، بغية اكتساح العالم بثقافة السوق التى تتوجه إلى الحواس والغرائز وتشل العقل والإرادة وتشيع الإحباط والخــضوع . وتشهد منطقتنا العربية ترجمة لهذه التوجيهات من خلال مشاريع الشرق أوسطية والمتوســطية. وإزاء مــا تــنطوى علــيه العــولمة مــن أخطار، وما تحمله من مخططات واســتراتيجيات، فــإن التــساؤلات تثور حول ما ينبغى القيام به عربيا وإسلامياً لدرء أخطارها ومــواجهة مخططاتهــا، وحــول ماهــية الإمكانــيات المتاحة فى مواجهة هجومها الكاسح. (الطرابلسى: ١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م، ص٤٩-٥٣).

وعلـــى ذلـــك فـــإن العـــولمة تمـــثل شكلاً من أشكال القوى الحضارية والتكنولوجية ، والتـــى تحمـــل تحديا حقيقيا لهوية الإنسان فى المجتمعات النامية، على أن الأمر لم يقتصر على الـــدول النامية، وإنما امتد ليشمل الدول الأوروبية ومفكرى الغرب أنفسهم. فبعض الدول الغربية مـــثل فرنـــسا وكندا بدأت تظهر تخوفاً حقيقياً تجاه هذا المد العولمى وبدأت فى اتخاذ الإجراءات والتشريعات التى تسعى من خلالها إلى تقليص بعض مخاطر العولمة والتى لخصتها العديد من الأدبيات التربوية فى الآتى: (مجاهد: ٢٠٠١م، ص.ص ١٥٨-١٩٥):-

١- احتمال تراجع اللغة العربية- اللغة الأم – فى مواجهة اللغات الأكثر تداولا على المستوى العالمى وخصوصاً اللغة الإنجليزية.

٢- زيادة الشعور بالاغتراب.

٣- إضعاف الانتماء الوطنى وزيادة التفكك الداخلى.

٤- تنامـــى نـــزعات العـــنف والتطـــرف واتـــساع دائرة المخاطر التى تهدد أمن المجتمع (ثقافة العنف) .

٥- تزايد احتمالات نشر وتعميق الثقافة الاستهلاكية والرغبة فى الثراء السريع.

٦- التسطيح الفكرى والثقافة والحد من القدرة على الإبداع.

٧- تزايد حدة الفوارق الطبقية والاجتماعية وتهديد السلام الاجتماعى.

٨- الترويج لأنماط معينة فى العلاقات الأسرية والاجتماعية والجنسية السائدة فى الغرب.

وإذا كـــان المـــستقبل يُـــصنع بما تقدمه أيدينا من فكرٍ واعٍ وعملٍ خلاّق يرسم الملامح المـــتوقعة لمشاهد هذا المستقبل ، فإن الواجب يقتضى أن نساهم بجدية فى صنع أجزاء من هذا المـــستقبل والاستعداد له بالاستباق إليه قبل أن يحل حاضراً علنياً غداً دون تأشيرة قدوم أو طلب اســـتئذان ، وعلى هذا فإن التقصى من أجل معرفة ما يتعلق بالمستقبل المتوقع – فى مجال تربية الطفـــل هـــو فى حد ذاته أمر حيوى لصناعة هذا المستقبل المأمول. وإذا كان الطفل ذو الأربع ســـنوات الذى يلتحق برياض الأطفال فى العام (٢٠٠٤م) سوف يظل فى مسيرته التربوية حتى يتخـــرج فى الجامعة عام (٢٠٢٢م) بإذن الله تعالى، فالتعليم معنى بالإسهام فى إعداد هذا الطفل

ليعـيش حـياة جديـدة فـي القرن الحادى والعشرين الذى يحمل ظروف أيديولوجية، وتربوية واجتماعـية واقتـصادية جديدة، ويموج بثورات معلوماتية ، تكنولوجية ، بيولوجية وديمقراطية متعاظمة، ولهذا فإن الضرورة تقتضى منا أن نهيئ هذا الطفل ونجهزه جسمياً وعقلياً ولجتماعياً ووجدانـياً لمواصـلة الحياة بفعالية فى عالم إنسانى جديد بما يتفق وحياة التغير المتسارع الحادثة فيه، ففى فترات التغير الثقافى والتحول الاجتماعى تصبح التربية مركز الضبط وبوصلة التوجيه فى بناء مستقبل الإنسان (طلبة: ٢٠٠٠م، ص٢).

فالطفـل إذا هُيِّـئَت لـه الظـروف المناسـبة لـيقوم بدور محدد فى الجماعة ، فمن خـلال هـذا الـدور الـذى يـؤديه ، ينمو إحساسه بأهميته، وهو يهدف إلى أن يكون موضع احتـرام الـناس وإعجـابهم، فـيحاول أن يقتـرب بـسلوكه منهم، ليؤكد مكانته الاجتماعية ويـتحول مـن طفـل لا حـول لـه ولا قوة إلى عضو مسئول فى جماعات المجتمع الكبير الذى يعيش فيه (السيد: ١٩٤٧، ص٢٥٢).

ولـذلك رأت الباحـثة أن تـربية طفـل مـا قـبل المدرسة تساعد الطفل على النمو المـتكامل والمـتوازن وتحقـيق ذاتـه فـي إطار ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه، لذلك وجدت الباحـثة أنـه يمكـن تـضمين بعـض مفاهـيم العـولمة وتحـدياتها فى الأنشطة التعليمية والتـربوية بمـرحلة ريـاض الأطفـال وذلـك حتـى يمكن إشباع متطلبات تربية طفل هذه المـرحلة وإمـداده بالخبـرات والأنـشطة والطـرق والوسـائل المناسـبة فى تلك السنوات الذهبـية للطفـولة المبكـرة التـى يـوجد بهـا العديـد من فرص وإمكانات تكوين خبرات الطفل المختلفة.

هـذا مـا دعـا الباحـثة إلـى إجـراء هـذا الـبحث لتـصميم مجمـوعة مـن الأنـشطة التـربوية والتعليمـية التـى تحـوى عـدداً مـن مفاهـيم العـولمة مساهمةً فى بـناء شخـصية الأطفـال وإكـسابهم المهـارات والقـيم التـى تـساعدهم علـى التصدى لـتـلك التحـديـات.

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة هذا البحث فى التساؤل البحثى الرئيسى التالى:

- (مـــا التصور المقترح للأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال التى تحوى بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة ؟)

ويتفرع من هذا التساؤل البحثى الرئيسى الأسئلة البحثية التالية:

١- ما المقصود بالعولمة؟ وما الأساس التاريخى لها؟

٢- ما التحديات الثقافية والتربوية التى تصادف تنشئة الأطفال؟

٣- ما خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة؟

٤- مـــا آراء عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات فى مجال رياض الأطفال بالمملكـــة العـــربية الـــسعودية فى مدى تضمن المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال ؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الآتى:

١- التعرف على خصائص طفل ما قبل المدرسة.

٢- التعرف على التحديات المختلفة للعولمة.

٣- التعـــرف علـــى نوعـــية الأنشطة التعليمية والتربوية التى يمكن تضمين بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة بها.

٤- عـــرض لآراء عيـــنة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات فى مجال رياض الأطفـــال فـــى مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.

٥- عـــرض لتـــصور مقتـــرح للأنشطة التربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال والتى تتضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة.

٦- تقـديم استبانة لتعرف آراء العينة فى مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى أنشطة الرياض الحالية.

حدود الدراسة:

تنحصر حدود هذا البحث فى المحددات التالية :

١- التركيز على الأنشطة التربوية والتعليمية المرتبطة بمرحلة رياض الأطفال.

٢- تحديد أهم التحديات التى تؤثر على التعليم والمرتبطة بالعولمة.

٣- عيـنة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات فى مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على استخدام المنهج الوصفى التحليلى لتنفيذ بحثها، حيث قامت بمراجعة مجمـوعة مـن الأدبـيات والدراسات السابقة التى اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة، وكذلك الأنشطة التربوية والتعليمية التى تُقدَّم لطفل ما قبل المدرسة كما استخدمت استبانة طبقتها علـى عيـنة مـن المعلمـات والمشرفات التربويات وذلك للتعرف على مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعولمة فى الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.

أدوات الدراسة:

تنحـصر أدوات الدراسـة فـى اسـتبانة قدمتها الباحثة لعينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات فى مجال رياض الأطفال.

المعالجة الإحصائية للأدوات:

انحصرت هذه المعالجات فى استخدام النسب المئوية.

خطة وإجراءات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات البحث المختلفة قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

أ – إجراء دراسة نظرية عن :

١– العولمة، المفهوم– الأساس التاريخي لها.

٢– المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة.

٣– مرحلة رياض الأطفال وخصائص طفل مرحلة تعليم ما قبل المدرسة.

٤– ملامح الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال.

ب– استعراض لمجموعة من البحوث والدراسات السابقة والتي صنفتها الباحثة في محورين هما:

١– **المحور الأول:** دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة.

٢– **المحور الثاني:** دراسات وبحوث اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التي تُقدَّم لطفل ما قبل المدرسة.

ج – إعداد استبانة للتعرف على آراء عينة من المعلمات والمشرفات التربويات العاملات في مجال رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية في مدى تضمين المفاهيم المرتبطة بالعولمة في الأنشطة التربوية والتعليمية لرياض الأطفال الحالية.

د – التأكد من صدق وثبات الاستبانة.

هـ – تحليل البيانات وتفسيرها.

و – وضع تصور مقترح للأنشطة التربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال والتي تتضمن بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة.

ز– عرض النتائج.

ح – تقديم المقترحات والتوصيات.

مصطلحات الدراسة:

١- **رياض الأطفال** : Kindergarten

"مؤسسة تربوية اجتماعية يلتحق بها الأطفال من سن الرابعة حتى السادسة. وتقدم العديد من الأنشطة التربوية الهادفة والبرامج والأساليب المناسبة لهذه المرحلة العمرية المتصلة اتصالا

تاماً بتصحيح حياة الأطفال والتى تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل للطفل من جميع الجوانب الاجتماعية والنفسية والجسمية والعقلية (مدحت: ١٩٩٨م، ص٦٤-٦٥).

٢- التعليم ما قبل المدرسى Preschool Education

هو ذلك التعليم والنمط من الرعاية (نفسية ، بدنية، ثقافية، اجتماعية، روحية، صحية، وغيرها) التى تقدم للأطفال فى دور الحضانة (سويلم: ١٩٩٩م، ص٦).

٣- الطفولة المبكرة : Early Childhood

هى المرحلة العمرية ما بين (٢- ٦ سنوات) ، والبعض الآخر يرى أنها المرحلة العمرية بين الحضانة ورياض الأطفال (سويلم: المرجع السابق، ص ٦-٧).

٤- تحديات تربية الطفل: Challenges pf Child Education

"هى المشكلات والعقبات التي تواجه تربية الطفل فى مؤسسات رياض الأطفال، وتم إهمالها أو التهوين من شأنها نتيجة غياب رؤى مستقبلية لتطوير مؤسسات رياض الأطفال ، ومن ثم تفاقمت هذه المشكلات حتى أصبح من الصعب السيطرة عليها فى الحاضر وفق الرؤى التقليدية السائدة، الأمر الذى يجعل من هذه التحديات حجر عثرة أمام العمل التربوى مع أطفال ما قبل المدرسة، يعوق مسار التقدم فى مستقبل تربية الطفل فى مؤسسات رياض الأطفال عن تحقيق أهدافها التربوية بالكفاية المرغوبة والفاعلية المطلوبة. (طلبة: ٢٠٠٠م،.ص١٨).

٥- منهج النشاط فى روضة الأطفال: Activity Curriculum in Kindergarten

"هو ذلك المنهج فى روضة الأطفال الذى يختلف عن المنهج المدرسى الذى يوضع من قبل وزارة التربية والتعليم وتلتزم به هيئة التدريس، فالمعلمة هى التى تضع منهج الأنشطة فى ضوء معرفتها بنمو الأطفال وحاجاتهم للتعلم فى الطفولة المبكرة؛ ومن ثم فهى تخطط لمنهج الأنشطة بكل مرونة وقدرة على التغير، ويكتسب الطفل المبادأة ويكتشف أعماله من خلال التخيل والذى يقوم فيه اللعب والخيال بتحقيق الواقع حيث يسمح التعلم الواسع بتصور الأعمال المستقبلية" (عبد الفتاح : ١٩٨٩م/ ١٩٩٠ ، ص٢٦-٢٧).

٦- **العولمة**: Globalization

تظهر العولمة كمفهوم فى أدبيات العلوم الاجتماعية الحالية كأداة تحليلية لوصف عمليات التغييـــر فى مجالات عدة ومختلفة. ولكن العولمة ليست مفهوماً مجرداً ، بل هى عملية مستمرة يمكـــن ملاحظـــتها باســـتخدام مؤشـــرات كمية وكيفية فى مجالات السياسة والاقتصاد والثقافة والاتـــصال. وبـــصفة عامـــة فـــإن مفهوم العولمة مازال يتسم بالغموض وذلك لتعدد العمليات والعلاقات التى تندرج تحته، والمحاولة التالية هى مساهمة فى شرح مفهوم العولمة كما ورد فى بعض الأدبيات والدراسات والبحوث من حيث التعريف اللغوى والإجرائى كما يلى:

أولا : مفهوم العولمة من الناحية اللغوية واللفظية:

يعـــود أصـــل كلمة العولمة إلى الفرنسية Mindialisstion ، وكلمة Globalization الإنجليـــزية، والتـــى تعنـــى اقتصادياً : جعل الشيء على مستوى عالمى، أى نقله من المحدود المـــراقب إلـــى اللامحـــدود الذى ينأى عن كل مراقبة. والمحدود هنا هو أساساً الدولة القومية، التـــى تتميـــز بحـــدودها الجغـــرافية، والمـــراقبة الـــصارمة علـــى مستوى التبادل التجارى والتعـــريفة الجمـــركية . أما اللامحدود فالمقصود (العالم) أى الكرة الأرضية والفضاء الكونى. (أبو راشد : ١٩٩٨/١٩٩٩م ، ص٢٢).

ثانيا: التعريفات الإجرائية للعولمة:

أورد العديد من الكتاب والباحثين تعريفات للعولمة نوجز أهمها فيما يلى:

- يـــرى الجابـــرى أن العولمة: " نظام أو نسق ذو أبعاد تتجاوز دائرة الاقتصاد، والعولمة الآن نظـــام عالمى أو يراد لها أن تكون كذلك، يشمل مجال المال والتسويق والمبادلات والاتـــصال٠٠ إلـــخ كمـــا يـــشمل أيـــضا مجـــال الـــسياسة والفكـــر والأيدولوجيا. (الجابرى: ١٩٩٨م، ص٣٠٠).
- ويميـــز الجابرى بين العولمة والعالمية قائلاً: " العولمة إرادة الهيمنة وبالتالى قمع وإقصاء للخـــصوص. أما العالمية : فهى طموح إلى الارتفاع بالخصوصية إلى مستوى عالمى،

فالعولمة احتواء للعالم، والعالمية تفتح على ما هو عالمي وكوني. (الجابري: المرجع السابق، ص٣٠١).

- وتذكر هالة مصطفى : " أن الذهن عندما يطلق لفظ العولمة، ينصرف إلى أحد معنيين: الأول، جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من حيز المحدود إلى آفاق اللامحدود، واللامحدود هنا يعني العالم كله.

والثاني، تعميم الشئ وتوسيع دائرته أو بعبارة أكثر دقة تعميم نمط من الأنماط الفكرية والسياسية والاقتصادية الذى تختص به جماعة معينة أو نطاق معين أو أمة معينة على المجتمع أو على العالم كله. (مصطفى: ١٩٩٨م، ص٤٣).

- ويشير أبو راشد إلى أنه " أيا كان الأمر فيمكن القول بأن جوهر عملية العولمة يتمثل فى سهولة حركة الناس والمعلومات والسلع بين الدول على النطاق الكونى ، والمواد والنشاطات التى تنتشر عبر الحدود يمكن تقسيمها إلى فئات ست: بضائع وخدمات، أفراد، أفكار، معلومات، نقود، مؤسسات، أشكال من السلوك والتطبيقات. (أبو راشد : ١٩٩٨/ ١٩٩٩، ص٢٢) .

من العرض السابق تظهر ازدواجية دلالة العولمة فهناك الجوانب الموضوعية التى جعلت تقنيات المعلومات والاتصال تعم الكرة الأرضي، وهناك المشروع الايديولوجى الذى يحاول تعميم اقتصاد السوق وثقافته على العالم فى عملية تنميط أحادى انطلاقاً من مركز الثقل المالى والتقنى والإعلامى الراهن المتمثل فى أمريكا. وحيث أننا أمة لها رسالة عالمية، وخصوصية ثقافية وحضارية وطموحات نحو قيادة العالم وتوجيهه، ولا يليق بنا أن نتجاهل كل ذلك لننشغل ببعض الإنجازات الصغيرة أو التطلعات المحدودة، وأن أى مواجهة صحيحة لآثار العولمة ، يجب أن تعتمد – فيما تعتمده – على التحول من الاهتمام بالشأن الخاص إلى الاهتمام بالشأن العام، ومن الصلاح إلى الإصلاح، ومن الخطاب المحلى إلى الخطاب العالمي، إذ أن أفضل وسيلة لحماية حدودنا الثقافية أن نبنى خطوطاً متقدمة فى ثقافة الآخرين ، نبلغ من خلالها رسالتنا، ونضفى على أنفسنا مسحة التألق واللياقة الحضارية وأن على مثقفينا أن يوضحوا للناس ما عليهم أن يفعلوه فى هذا السبيل، فذلك هو جوهر الريادة الاجتماعية والثقافية ، وهو استحقاقها.

الإطار النظرى للدراسة:

يشمل الإطار النظرى للدراسة الأجزاء التالية:

أولا: العولمة، المفهوم – التطور التاريخى – المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة.

ثانيا: مرحلة رياض الأطفال وخصائص طفل ما قبل المدرسة.

ثالثا: الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال.

وفيما يلى عرض مفصل لأجزاء الإطار النظرى.

أولا: العولمة ، المفهوم – التطور التاريخى – المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة:

١- العولمة، المفهوم: (مدكور: ١٩٩٨م، ص١٥)

يعنـــى مصطلح العولمة أو الكوكبة أو الكونية – فى الأساس – أية متغيرات جديدة تنشأ فـــى إقليم معين من العالم سرعان ما تنتقل وتمتد إلى باقى أنحاء العالم، مُنشئة نوعا من الترابط والاعتماد المتبادل بين مختلف أقاليم العالم.

وأهـــم مقومات هذا المفهوم: الوفاق بين القوى الكبرى ، وسقوط الحدود السياسية، وتآكل الحواجـــز الثقافـــية، وعالمـــية الإنـــتاج المتبادل، وانتشار التقدم التكنولوجى، وعالمية الإعلام والمعلومات، الكوكبة هنا تعنى انتقال المتغيرات والظواهر السياسية والاجتماعية والاقتصادية من مكـــان إلـــى آخـــر، بشكل يؤدى إلى خلق عالم واحد، أساسه توحيد المعايير الكونية، وتحرير العلاقات الدولية الاقتصادية، وتقريب الثقافات ، ونشر المعلومات٠٠إلخ.

وهذا المفهوم للعولمة لا يمكن أن يتم إلا بين القوى المتكافئة سياسيا واقتصادياً واجتماعياً وثقافـــيا، بحـــيث لا يستطيع طرف فيها فرض التغير على الطرف الآخر، وبالتالى يتم الاعتماد المتبادل بين القوى المتكافئة، ولا يسير التغير فى اتجاه واحد من القوى إلى الضعيف.

أمـــا الكوكـــبة والعولمة فى الرؤية الليبرالية التى يُروج لها الغرب بصفة خاصة ، فهى عملـــية إلحاقـــية انتقالـــية، بمعنـــى أنها عملية تقسيم العالم إلى عالمين: عالم القوى الكبرى ذى المؤسسات العالمية والشركات الكبرى، وعالم الدول النامية أو المتخلفة، وهذا العالم الأخير ينبغى

أن يلحـــق بالعـــالم الأول عـــن طـــريق فتح أسواقه أمام الدول الكبرى وتحديث رؤاه السياسية والاجتماعـــية والثقافية عن طريق تبنى المنهج والنمط الغربى فى المعرفة ، والتكنولوجيا والثقافة وطريقة الحياة.

٢- التطور التاريخى للعولمة: (المسيرى: ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م،ص٥٩)

" الـــنظام العالمى الجديد " مصطلح استخدمه الرئيس الأمريكى جورج بوش فى خطاب وجهـــه إلـــى الأمة الأمريكية بمناسبة إرسال القوات الأمريكية إلى الخليج (بعد أسبوع واحد من نـــشوب الأزمـــة فى أغسطس ١٩٩٠م) وفى معرض حديثه عن هذا القرار، تحدث عن فكرة " عـــصر جديـــد" "وحقـــبة للحـــرية" و " زمن السلام لكل الشعوب" وبعد ذلك بأقل من شهر " ١١ سبتمبر ١٩٩٠" أشار إلى إقامة " نظام عالمى جديد " يكون متحرراً من الإرهاب، فعالاً فى الـــبحث عـــن العدل، وأكثر أمناً فى طلب السلام؛ عصر تستطيع فيه كل أمم العالم غرباً وشرقاً وشمالاً وجنوباً ، أن تنعم بالرخاء وتعيش فى تناغم.

إن العـــولمة مـــا هى إلى صورة معاصرة لعملية التمدد الجغرافى السياسى والاقتصادى الـــذى مارسته الدول الأوروبية منذ القرن الخامس عشر الميلادى، التمدد الذى ابتدأ بالكشوفات الجغـــرافية وانتهـــى بالاستعمار شبه التام فى القرن التاسع عشر وحتى نهاية النصف الأول من القـــرن العـــشرين، بـــل الذى لا تزال بعض صوره القديمة قائمة إلى اليوم. إذن فالعولمة هى الاستعمار بثوب جديد ، ثوب تشكله المصالح الاقتصادية ويحمل قيما تدعم انتشار تلك المصالح وترســـخها . أنهـــا الاستعمار بلا هيمنة سياسية مباشرة أو مخالب عسكرية واضحة. أنها بكل بساطة عملية يدفعها الجشع الإنسانى للهيمنة على الاقتصاديات المحلية والأسواق وربطها بأنظمة أكبر والحصول على أكبر قدر من المستهلكين ، وإذا كان البحث عن الأسواق والسعى للتسويق مطلـــبا إنسانياً قديما وحيوياً ومشروعاً ، فإن ما يحدث فى العولمة يختلف حيث تمارس منافسة غيـــر متكافئة وربما غير شريفة من ناحية، ويؤدى من ناحية أخرى إلى إضعاف كل ما قد يقف فى طريقه من قيم وممارسات اقتصادية وثقافية (البازغى: (١٤٢٠هـ/١٩٩٩م) ، ص٧٣).

٣- المفاهيم والتحديات المرتبطة بالعولمة:

كما ذكرنا فى المقدمة تلخيصاً لبعض ما كتب عن مخاطر العولمة، نذكر فيما يلى بعض المفاهيم والتحديات التى لها ارتباط وثيق بالعولمة وتبنتها الباحثة لكى تكون إطاراً عاماً للأنشطة التربوية التى سوف تقوم بإعدادها ، وهذه المفاهيم هى:

١- الخصوصية الثقافية.
٢- حقوق الإنسان.
٣- الوحدة الإنسانية.
٤- التوفيقية.
٥- حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض.
٦- التضامن الدولى والديمقراطى والشورى.
٧- المساواة بين الأجيال.
٨- التنمية البشرية.

ثانياً : مرحلة رياض الأطفال ، وخصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة:

١- **مرحلة رياض الأطفال :** (عبد الفتاح : ١٩٨٩م/١٩٩٠م ، ص١١) .

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو فى حياة الطفل حيث النشاط كبير ومتسع والرغبة فى المعرفة والاكتشاف هائلة واكتساب القيم والمعايير والاتجاهات يتشكل فيها من خلال توحد الطفل بالوالدين وبالكبار الذين يعنون به. ومن هنا تأتى أهمية ما توليه الدولة من اهتمام لطفل هذه المرحلة والتى عادة ما يلتحق فيها الطفل وهو فى سن الرابعة بما يسمى "روضة الأطفال" .

٢- **خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة :**(مسعود: ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م ص ٢٤-٢٨).

وتتمثل خصائص طفل مرحلة ما قبل المدرسة فيما يلى:

- الخصائص الاجتماعية والانفعالية.
- الخصائص الجسمية والحركية.
- الخصائص العقلية والمعرفية.

أولا: الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يكون الطفل في هذه المرحلة اجتماعيا ويسعى إلى مصاحبة الآخرين من الأطفال، ويحب اللعب التعاوني ويمكن أن يختار أصحابه بنفسه كما أن رغبته للتقبل والشعور بالإنجاز تكون كبيرة. ويمتاز بحياة انفعالية قوية من المنزل وأفراد العائلة، ويرغب دائما في الفوز بالمكانة الأولى في كل الأنشطة؛ فيبدأ الطفل في هذه المرحلة بحل مشكلاته بنفسه، ولكن قد يحتاج إلى تذكرة من جانب الكبار لكي يغتسل أو ينظم أدواته عقب الأنشطة أو إرشاده لكي يتصرف بصورة لائقة في موقف ما، ويحب الطفل أن ينقل الرسائل الشفهية للكبار، ويعتبر تقديم الهدايا حافزاً مهماً لتعلمه.

ثانيا : الخصائص الجسمية والحركية:

في هذه المرحلة العمرية يكون لدى الطفل القابلية للجلوس فترة أطول من ذي قبل، كما أن عضلاته الحركية الكبيرة تكون أكثر نموا من عضلاته الحركية الدقيقة ، ويتزايد نموه في التآزر بين العين واليد، كما تزداد مدة انتباهه؛ لذلك فهو يستطيع الإمساك بكتاب متوسط الحجم وعنده القدرة على تقليب الصفحات، وله نشاط كبير من الناحية الجسمية.

ويمتاز الطفل في هذه المرحلة بالقابلية للرسم والكتابة، ويكون قادرا على كتابة الاسم الأول من اسمه، وكثير من التعلم يتم عن طريق اللمس، كما أن الطفل قد يفضل استخدام إحدى اليدين عن الأخرى ويعبر عن ذلك بوضوح، كما أنه يهتم بالتلوين والقص واللصق والرسم والبناء بالمكعبات وتقليد الكبار.

ثالثا : الخصائص العقلية والمعرفية:

لقد أوضح العلم الحديث حقائق هامة حول تطور النمو العقلي للأطفال، فنصف ذكاء الفرد تقريباً يكون قد تشكل بوصول الطفل إلى سن الرابعة من العمر، وتنمو ٣٠ % الأخرى من الذكاء بوصول الطفل إلى عمر الثامنة؛ لذا فإن ما يحدث خلال هذه السنوات أصبح يشكل أهمية كبيرة لكل من التربويين والآباء الذين يدركون هذه الحقيقة. وبملاحظة تدرج النمو السريع بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة يتضح لنا أهمية الدور

الـــذى يجــب أن يقدمـــه القائمـــون بـــرعاية الطفـــل منذ نعومة أظافره، واستغلال كل لحظة فى التعلم المتميز.

نمـــو الانتـــباه عند الطفل فى هذه المرحلة يكون تدريجيا، ولكنه يتشتت بسهولة ويتم تعلم الطفل عن طريق الفعل، واللعب ، والتقليد . ويمتاز الطفل بكثرة الأسئلة ومعرفة معانى الكلمات وحـــب الاســـتطلاع ، ويكـــون الطفل ذا خيال خصب ويحب التمثيل والإبداع والابتكار، ويهتم بالأمس والغد ، ويستخدم عبارات أكثر تعقيداً أثناء الحديث. كما أن ذاكرته آخذة فى النمو، وهو يهـــتم كثيـــراً بحساب عدد الساعات ومعرفة الوقت، ويتعلم أن ينصت لكل ما حوله، فهو طفل فـــضولى وشـــغوف بالـــتعلم يتكلم بصورة صحيحة باستثناء بعض الحروف وتختلف من طفل لآخر. يهتم بالربط بين خبراته الشخصية ورواية القصص، لأن لديه القدرة على إدراك التسلسل والتـــرتيب وتحديـــد الأزمنة القريبة، ويمكن أن يشرح التشابه والاختلاف فى الأدوات البسيطة، كمـــا أنـــه يعـــرف الأعداد وبعض الحروف، شغوف بالتعلم وأحداث الحياة الرئيسة تعتبر هامة بالنـــسبة لـــه (كالميلاد – الموت – الزواج – الطلاق) ويبدأ تمييزه بين الخيال والواقع فى كثير من المواقف.

ويذكـــر عـــلاء الـــدين كفافى أن أطفال ما قبل المدرسة يستخدمون ألفاظاً أكثر تحديداً للمفردات ويستطيعون استخدام الكلمات المجردة بدرجة أكثر وعلى نحو أكثر دقة، كما أن جُمل الأطفـــال تكون شبيهة بالجمل التى يستخدمها الكبار من حيث قواعد اللغة وتكوين الجُمل أى من حيث الترتيب والتسلسل بالنسبة للكلمات والجمل .

وتـــتفق آمـــال صـــادق وفـــؤاد أبـــو حطـــب مـــع علاء كفافى فى أن أطفال ما قبل المدرســـة يـــستطيعون أن يميـــزوا بـــين الخـــيال والواقـــع ويحددوا صياغة الجمل سواء فى صـــورة أســـئلة أو إجابـــة، ويـــبدأ اســـتخدامهم لحروف الجر وبعض أدوات التعريف، وأن أطفـــال هـــذه المـــرحلة لـــديهم صـــعوبة فى استخدام وفهم الجمل المصاغة للمبنى للمجهول، ولا يستطيعون الإجابة على أسئلة: لماذا ؟ وكيف ؟ ومتى؟.

وتذكـر عفاف عويس أن القصة تمتاز بجذب الانتباه والإثارة والتشويق ويمكن أن تكون عنـصراً فعالا فى النمو العقلى والوجدانى والحركى للطفل وذلك من خلال ذكر أحداث القصة وتسلـسلها ومـا يتعلمه الطفل من معان ومواقف أخلاقية وتمثيل أدوار أبطال القصة؛فمن خلال الـنمو العقلى والوجدانى والحركى ينمو الاتجاه لأن الثلاثة هى من مكونات الاتجاه، وباستخدام سـرد وقراءة القصص للأطفال بطريقة جذابة وشيقة فإن ذلك يساعدهم على نمو اتجاههم نحو القراءة والاستمتاع بالقصص ٠

لـذلك فعلـى القائمين بتربية الطفل أن يكونوا على علم بخصائص الأطفال واحتياجاتهم، لكى يخططوا بشكل جيد ومناسب للبيئة التربوية التى تشبع هذه الاحتياجات وترتقى بنمو الأطفال إلى أفضل مستوى متاح .

وتتطـرق الباحـثة إلى عرض لمراحل تطور اللغة عند أطفال ما قبل المدرسة وطريقة اكتـساب الطفـل اللغة، لأنه يصعب أن نتكلم عن القراءة لطفل مرحلة ما قبل المدرسة، دون أن نتعـرض لـسمات لغـة الطفل وطريقة تفكيره، لأنها جميعاً تؤثر فى قدرة الطفل على القراءة وتـساعد علـى اختيار المادة القرائية المناسبة للطفل ولحصيلته اللغوية مما يسهم فى تنمية اتجاه ورغبة الطفل للقراءة لتكون سمة من سمات شخصيته.

فالطفـل يـتعلم كـيف يـتحدث طـويلا قبل أن يمارس أى لون من النشاط اللغوى، فالحديث أمر أساسي للأطفال لبناء حصيلتهم اللغوية من الأفكار والمفردات قبل أن يبدأ فى عملية التهيؤ للقراءة٠

ثالثا : الأنشطة التعليمية والتربوية بمرحلة رياض الأطفال :

يعتمد منهج رياض الأطفال أساساً على الأنشطة الحيوية والتى يستخدم فيها الطفل حواسه وبصفة خاصة الأطراف إلى جانب تنمية المفاهيم الأساسية فى اللغة والفن والرياضيات والعلوم والنواحـى الخلقية والاجتماعية والصحية٠ ولتنمية هذه المفاهيم تستخدم الكتب الموجهة للأطفال والتـى تعـتمد أيـضاً فى تطبيقها على النشاط والحركة وتنمية النواحى العقلية والفنية٠ وتعتبر

القـصص التى تزود بها مكتبة الصف ضرورية فى تنمية خيال الأطفال وحاجتهم إلى المعرفة وتدريـبهم على اكتساب عادة القراءة، وكل هذه الأنشطة تتولاها معلمة متخصصة تساعد أيضاً علـى نضج الجانب الوجدانى لدى الطفل، ومنهج الأنشطة بهذه الكيفية يساعد على تحقيق النمو المـتكامل للطفـل وعلى تحقيق ذاته وذلك من خلال نشاطه الذاتى وحركته الحرة وعن طريق مـساعدة المعلمـة. وهذه الأنشطة التى تمارس داخل قاعة النشاط بالروضة تتضمن الأنشطة العقلـية (رياضـية وعلمية) والأنشطة الفنية والأنشطة الموسيقية والأنشطة الحركية وأنشطة التعرف على البيئة والأنشطة القصصية.

وعلـى ذلك فإن برنامج التعليم داخل الروضة يتم عن طريقين يكملان بعضهما البعض ويعملان على تحقيق النمو المتكامل للطفل :-

١- أركان الأنشطة المجهزة بالأدوات التعليمية واللعب التربوية والقصص.

٢- الكتب الموجهة للأطفال .

ومن هنا فإن قاعة النشاط تعد بطريقة تختلف عن الفصل المدرسى تماماً حيث تقسم إلى أركـان (وأحيانا مراكز منفصلة) كل منها يجهز لإتاحة الفرص لممارسة أنشطة معينة؛ وهذا المنهج تتولاه عادة المعلمة المتخصصة تساعدها المعاونة.

الدراسات والبحوث السابقة :

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات والبحوث السابقة التى لها ارتباط بالبحث الحالى تحت محورين هما :

المحور الأول : دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة .

المحور الثانى: دراســات وبحـوث اهـتمت بالأنـشطة التـربوية والتعليمية التى تُقدم لطفل ما قبل المدرسة.

وفيما يلى عرض للدراسات والبحوث السابقة بالتفصيل :

المحور الأول : دراسات وبحوث اهتمت بتربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة:

١- **دراسة مراد صالح (١٩٩٠م) : وعنوانها (دور الحضانة ودورها في تحقيق الخدمات اللازمة للطفل)٠**

واستهدفت الدراسة التعرف على أنواع الخدمات المقدمة للطفل في دور الحضانة التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية،والوقوف على مدى توافرها والصعوبات التي تعوقها عن تحقيق هذه الخدمات، وأخيراً الوصول إلى المقترحات التي تساعدها على تقديم الخدمات اللازمة للطفل لتحقيق النمو المنشود من وجهة نظر العاملين بالدار من مديرات ومشرفات ومن وجهة نظر أولياء الأمور ٠

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- يوجد قصور في الإشراف الصحي على الأطفال والعاملين بالدور.

٢- ضيق مبنى بعض دور الحضانة ٠

٣- لا توجد حديقة للطفل في بعض دور الحضانة ٠

٤- عدم تعاون أولياء الأمور مع العاملين بدور الحضانة٠

٥- لا توجد مشرفة مؤهلة تربوياً بالدار ٠

٦- لا توجد قصص كافية في بعض الحضانات٠

٧- لا توجد ألعاب كافية في بعض الحضانات ٠

٨- لا توجد وسائل تعليمية مناسبة في دور الحضانة٠

٢- **دراسة عبد الرحيم بخيت، ومحمد ناجي (١٩٩١ م): وعنوانها (الاتجاهات الدراسية لأطفال الحضانة المصريين – السعوديين من خلال الصور محك الميزان)٠**

واستهدفت الدراسة تعرف الاتجاهات الدراسية لعينة من أطفال الحضانة المصرية والسعودية نحو موضوعات مصورة عن اللغة والحساب والعلوم والفنون ٠

واعتمدت الدراسة على استخدام مقياس الاتجاهات المصور الذى أعدته الهيئة الأمريكية لتبادل الموضوعات التربوية وحصل الباحث على حق الترجمة والنشر، ويتضمن المقياس (٢٨) مجموعة من الصور، تمثل كل مجموعة ثلاثة أنشطة من موضوعات تمثل اللغة، والحساب، والعلوم، والفنون، وعلى الطفل أن يختار أحد الأنشطة التى توضح اتجاهه.

واستخدم الباحث طريقة إعادة الإجراء لحساب الثبات الذى بلغ (٠,٨٩) كما استخدم الصدق المنطقى، وصدق المحك بين الصورة اللفظية والصورة الشكلية للاختبار، فكان معامل الصدق (٠,٩٤).

اشتملت عينة البحث على (٦٦) طفلاً (بنين) من دور الحضانة بمنطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، وتتمثل عينة الأطفال المصريين فى (٣٢) طفلاً ومتوسط الأعمار (٥,٢)عاماً، وتتمثل عينة الأطفال السعوديين فى (٣٤) طفلاً، ومتوسط الأعمار(٥,٤) عاماً كما يتوفر شرط ثبات المستوى الثقافى الاجتماعى الاقتصادى داخل كل مجموعة من مجموعات الدراسة.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

- كان الترتيب التنازلى للموضوعات المختارة، والمتساوى لدى العينتين يوضح أن العينتين المصرية والسعودية فضلتا أولاً اللغة ثم الحساب ثم العلوم ثم الفنون ، حيث بلغت نسب الاتجاهات: (٣٣,٩٣%-٤٥,٣٦%) ، (٣٠%- ٢٤,٦٤%)، (٢٢,٥%-٢١,٠٧ %)، (١٣,٥٧ %- ٨,٩٣ %) على التوالى .
- هناك فروق دالة فى كافة موضوعات الدراسة، فاتجاهات العينة المصرية نحو الموضوعات الدراسية فى الحساب والعلوم والفنون أعلى من العينة السعودية التى تفوقت على العينة المصرية فى موضوعى اللغة (الاستماع ، الحديث).

٣- **دراســة عبد السلام إبراهيم، ومحمد حافظ (١٩٩١م) : وعنوانها (واقع برامج التربية فــى ريــاض الأطفال بمصر فى ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة – دراسة ميدانية لمحافظة القاهرة)٠**

واســتهدفت الدراسة الكشف عن واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر، وبيان مدى الترابط بين برامجها والأهداف الموضوعة لها، والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين برامج التربية فى رياض الأطفال بمصر وبرامجها فى البلدان الأخرى.

واعتمدت الدراسة على استخدام استبانة دارت حول أربعة محاور :

- أهــداف ريــاض الأطفال – برامج النشاط التعليمى والتربوى – نظام اليوم المدرسى – أساليب التقويم٠
- وبلــغ عدد أفراد العينة (٨٩) فرداً من معلمات رياض الأطفال، روعى فى اختيار العينة أن تكون ممثلة لجميع رياض الأطفال فى الإدارات التعليمية لمحافظة القاهرة٠

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

١- يحدد محتوى برامج رياض الأطفال فى كتب على النمط المدرسى٠

٢- يركــز عند تنفيذ البرامج على الجانب المعرفى النظرى، ويعتمد على نتائج الاختبارات التحصيلية لتقويم أهداف البرنامج٠

٣- محتوى برامج الرياض فى مصر وغيرها من الدول العربية يكاد يكون واحداً.

٤- هــناك قــصور فــى الترابط بين أهداف رياض الأطفال وبرامجها التربوية فى مصر، ويــرجع ذلــك القصور إلى قلة التوازن بين كل جانب من جوانب النمو الشامل للطفل ويتضح ذلك من :

أ- أن مــا يــتحقق من أهداف رياض الأطفال بمستوى كبير (١٤) هدفاً،أى بنسبة (٥٥,٩ %) مــن مجمــوع عــدد الأهــداف الذى نص عليها القرار الوزارى رقم (١٥٠) لسنة ١٩٨٩ والبالغ عددها (٢٦) هدفاً ٠

ب- أن (٦) مـــن الأهداف التى تتحقق بمستوى كبير تنتمى إلى مجال النمو المعرفى، وأن (٧) أهـــداف مـــنها تنتمى إلى مجال النمو الانفعالى، وأن هدفاً واحداً يمكن اعتباره فى مجال النمو الحسى الحركى.

ويتـــضح ذلـــك فـــى أن البـــرامج التربوية غالباً ما تأخذ الشكل التقليدى للتعليم المدرســـى، وإثقـــال كاهـــل الأطفـــال بالواجبات المنزلية، وقلة توافر إمكانيات مزاولة الأنشطة.

٥- كما كشفت نتائج الدراسة الميدانية عن بعض الأمور الخاصة بنظام العمل اليومى، ومنها تخـــصيص زمـــن أسبوعى لكل نشاط يساعد على تحقيق نمو الطفل، أى أنه يهتم بنمو الطفل فى كل جانب على حدة، وبالإضافة إلى ذلك لا يوجد توازن فى الوقت المخصص لكـــل جانـــب؛ ممـــا يترتب على ذلك إخلال بتكامل نمو الأطفال المستهدف فى القرار الوزارى السابق الإشارة إليه .

٦ - يوصـــى الباحـــثان بأن برامج رياض الأطفال، خصوصا ما يتعلق بالبرنامج المتكامل، بحاجة إلى مزيد من الدراسات والبحوث .

٤- دراسة ستوت وبومان (Stott & Bowman 1994) وعنوانها (تنمية معلومات الأطفال) .

واســـتهدفت الدراســـة تـــسليط الضوء على التغيرات التى تطرأ على طبيعة النظريات والبحوث الخاصة بتطور نمو الأطفال .

وأكـــدت الدراســـة أن المعرفة الخاصة بتطور نمو الطفل مرت بتغير مستمر وذلك مما يجعلها قاعدة غير مستقرة للممارسة، ويرجع ذلك إلى إنها لا تعطى سوى تقريب للواقع وثانيا لأن المعـــرفة هى نتاج لظروف اجتماعية وثقافية معينة، وأشارت الدراسة إلى أن هذا لا يلغى دور المعرفة النظرية وتظل المعرفة العلمية بخصائص نمو الطفل ضرورية لإعداد المعلم ولكنها غيـــر كافية، وأن عملية تدريب المعلم هى عنصر هام فى مساعدة الطفل على النمو الشخصى والنفسى السليم .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

- أن الطـــلاب يحضرون ومعهم إحساس بأنهم لا يعرفون، وأن شخصا ما سوف يكتشف جهلهـــم، والتدريب يساعد الطالب المتدرب على الممارسة والتغلب على هذا القلق وبهذا يكتسب الطلاب مزيداً من الثقة بالنفس والخبرة عن طريق التدريب الميدانى ٠

التعقيب على دراسات المحور الأول :

١- أشـــتمل هـــذا المحور على أربع دراسات، ثلاث منها عربية وواحدة أجنبية وانحصرت زمنيا بين أعوام(١٩٩٠-١٩٩٤م)٠

٢- ركزت دراسات هذا المحور على تربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة والعوامل المرتبطة بذلك ومنها إعداد وتدريب معلمة رياض الأطفال٠

٣- تـــشابهت بعـــض دراســـات هـــذا المحور مع الدراسة الحالية فى استخدام أداة الدراسة (الاستبانة).

٤- استفادت الباحثة من دراسات هذا المحور فى التعرف على بعض أساليب تنشئة أطفال ما قبل المدرسة.

المحـور الثانـى : دراسات وبحوث اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التى تقدم لطفل ما قبل المدرسة .

١- دراســـة نجـــم الـــدين على مروان (١٩٨٩) : وعنوانها (برامج الأنشطة فى رياض الأطفال)٠

واســـتهدفت هـــذه الدراســـة تقديم ورقة عمل لتطوير برامج رياض الأطفال فى الوطن العربى٠ وأشار الباحث إلى أهمية مرحلة رياض الأطفال فى العملية التربوية، مبرزاً المؤشرات المعاصـــرة فـــى بـــرامج رياض الأطفال متمثلة في الأنشطة المتكاملة ودورها فى تنمية طفل الروضة ٠

وحـــددت هـــذه الدراســـة ملامح الأهداف التربوية فى رياض الأطفال وكذلك الأنشطة والفعاليات اليومية فى برامج رياض الأطفال ٠

وكان من نتائج هذه الدراسة ما يلى :

١- النظر إلى رياض الأطفال على أنها مرحلة تعليمية هادفة فى بناء المفاهيم وتكوينها ٠

٢- ضرورة كون الطفل فى برامج رياض الأطفال محور العملية التعليمية ٠

٣- تبنى سيكولوجية التعليم المبنية على اللعب والعمل والممارسة والتجريب ٠

٤- أن بـــرامج الأنـــشطة يجـــب أن تنبع من حاجات الأطفال واقتراحاتهم الآنية ورغباتهم الطارئة ٠

٥- أن البـــرامج الفعّالـــة فى رياض الأطفال مرنة، وواسعة، ومتجددة، ومترابطة فى وحدة معـــرفية ووجدانـــية ومهارية، يمارسها الطفل سلوكياً بدافع ذاتى، ضمن أنشطة محببة ومدروسة ٠

وألقـــى الـــباحث الأضـــواء على واقع رياض الأطفال فى الوطن العربى من حيث قلة الـــتوازن بـــين الأنشطة المتوافرة فيها، وغياب اهتمامها بالجانب الحسى والحركى، وقلة توافر إمكانيات مزاولة الأنشطة٠

٢- دراســـة ماجـــدة عباس، وفرماوى محمد(١٩٩١م) : وعنوانها(تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها)٠

واستهدفت هذه الدراسة تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها ٠

وقد قام الباحثان بتحليل كتب المعلم المرشدة وكتب الأطفال فى مرحلة الروضة، وتقويمها لتعرف الواقع الحالى لمنهج رياض الأطفال فى مصر، وتحديد طبيعة العلاقة بين الكتب المرشدة لمعلـــم رياض الأطفال وكتب الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها، ووضع تصور مقترح لمـــنهج رياض الأطفال يعتمد على تكامل المفاهيم وترابطها فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها. وكـــان من أهم نتائج هذه الدراسة، وضع تصور مقترح لمنهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها وجاءت مكوناته كما يلى :

أ- فلسفة المنهج ·

ب- محاور المنهج (فعالية المتعلم- النمو المتكامل – التكامل بين المجالات)·

ج- أهداف المنهج :

١- أهداف تتعلق بالطفل وذاته ·

٢- أهداف تتعلق بالطفل وعلاقته بالآخرين ·

٣- أهداف تتعلق بالعلاقة بين الطفل والعالم ·

د- محتوى المنهج وتنظيمه فى نموذج على شكل مصفوفة ·

٣- دراســة عــزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٣م) : وعنوانها(بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال)

واستهدفت الدراسة وضع منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال ومعرفة أثره على نمو الأطفال من الذكور والإناث ·

واعتمدت الباحثة على اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس، واستمارة تجميع بيانات عن الحالة الاقتصادية الاجتماعية للأسرة وكذلك المقياس النمائى لفروع المنهاج، واستمارة تقييم نمو الأطفـــال أثـــناء تطبيق المنهاج وتحديد مستوى تفاعلهم مع الأنشطة والخامات والألعاب التى تم تجربتها وتطبيقها مع الأطفال عينة البحث.

واشتملت عينة البحث على (٤٦) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة الذين تتراوح أعمارهم بين ٣,٥-٦,٥ سنة، مقسمين إلى :

- عدد (٢٤) طفلاً وطفلة أصغر من خمس سنوات، وهم مقسمون بدورهم إلى (٨) ذكور، (١٦) أنثى·
- عـــدد (٢٢) طفـــلاً وطفلة أكبر من خمس سنوات مقسمة إلى (١١) ذكراً ، (١١) أنثى

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

١- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التطبيق القبلى والبعدى على أطفال العينة التى هى أقل من خمس سنوات لصالح التطبيق البعدى، وقد ظهر ذلك فى المقياس ككل، وفى جميع أقسامــه الفرعية.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التطبيق القبلى والبعدى على أطفال العينة التى هى أكبر من خمس سنوات لصالح التطبيق البعدى، وقد ظهر ذلك فى المقياس ككل، وفى جميع أقسامــه الفرعية.

٣- لا تــوجد فــروق دالــة إحصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والإناث على المقياس البعدى وذلك بالنسبة للأطفال الأكبر من (٥) سنوات.

٤- لا تــوجد فــروق دالــة إحــصائياً بــين متوســط درجات الأطفال الذكور والإنــاث علــى المقــياس الــبعدى وذلــك بالنسبة للأطفال الأصغر من (٥) سنوات.

٤- دراســة صــباح الخريجى (١٤١٣هـ) : وعنوانها (تقويم واقع استخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية السعودية).

واستهدفت تقييم واقع استخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال الحكومية بالمملكة العربية الــسعودية، ومعــرفة المعايير العلمية للعب فى رياض الأطفال ومدى تطبيق هذه المعايير فى برامج رياض الأطفال.

واعــتمدت الدراســة على استبيان لاستطلاع آراء المعلمات والموجهات،كما استخدمت المنهج الوصفى.

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلى :

١- لا تــوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط معرفة الموجهات التربويات ومتوسط معرفة المعلمات بالمعايير العلمية للعب فى جميع الأبعاد وهى دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وذلك لصالح الموجهات التربويات.

٢- أن هناك قصوراً في تطبيق بعض المعايير العلمية للعب بشكل صحيح بالرغم من معرفتها بشكل كبير .
٣- أن هناك نقصاً في الدورات التدريبية المقدمة للعاملات في مرحلة رياض الأطفال.

التعليق على دراسات المحور الثاني :

١- تضمن هذا المحور أربع دراسات عربية اهتمت بالأنشطة التربوية والتعليمية التي تقدم لطفل ما قبل المدرسة.
٢- تنوعت الأدوات في الدراسات المذكورة في هذا المحور.
٣- اتفقت بعض دراسات هذا المحور مع الدراسة الحالية في استخدامها الاستبانة كأداة بحث.
٤- استفاد البحث الحالي من دراسات هذا المحور في التعرف على واقع الأنشطة التربوية في مدارس رياض الأطفال وأثرها في تعليم وتعلم الأطفال .

الدراسات الميدانية :

قامت الباحثة بإجراء دراسة ميدانية عن طريق تصميم استبانة الهدف منها تعرف آراء عينة البحث (المعلمات والمشرفات التربويات) العاملات في مجال رياض الأطفال عن مدى تضمين المفاهيم الخاصة بالعولمة في أنشطة رياض الأطفال التعليمية الحالية.

عينة الدراسة :

المعلمات : عدد (٩٠) معلمة بالروضة التاسعة حي المحمدية، والروضة الرابعة والعشرين حي الملك فهد، والروضة الثالثة والأربعين حي أم الحمام.

الموجهات (المشرفات التربويات) عدد (٢٠) موجهة من العاملات بإدارة التعليم بمنطقة شمال الرياض.

نتائج الدراسة :

فــيما يلــى بعــض الجــداول الإحصائية التى توضح ملخصاً لنتائج الدراسة وتطبيق الاستبانة [1] على أفراد العينة .

أولا : البيانات الأساسية لأفراد العينة :

جدول رقم (١) عدد سنوات الخبرة

عدد السنوات / الوظيفة	أقل من ٥سنوات		٥-٩ سنوات		١٠-١٤ سنة		١٥-١٩ سنة		٣٠ سنة فأكثر	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
معلمة	٨	٨ر٨٩%	٦٥	٧٢ر٢%	٩	١٠%	٨	٨ر٨٩%	-	-
مشرفة تربوية	-	-	٣	١٥%	٩	٤٥%	٦	٣٠%	٢	١٠%

من جدول (١) نستنتج ما يلى :

* **فى عينة المعلمات نجد الآتــــى:**

- عدد (٨) معلمات بنسبة مئوية (٨,٨٩ %) لهم خبرة فى التدريس أقل من (٥) سنوات.
- عدد (٦٥) معلمة بنسبة مئوية (٧٢,٢٢ %) لهم خبرة فى التدريس من ٥-٩ سنوات.
- عدد (٩) معلمات بنسبة مئوية (١٠%) لهم خبرة فى التدريس من ١٠- ١٤ سنة.
- عدد (٨) معلمات بنسبة مئوية (٨,٨٩ %) لهم خبرة فى التدريس من ١٥-١٩ سنة.

* **فى عينة المشرفات التربويات نجد الآتــى :**

- عدد (٣) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (١٥%) لهم خبرة من ٥-٩سنوات.
- عدد (٩) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (٤٥%) لهم خبرة من ١٠-١٤سنة.
- عدد (٦) مشرفات تربويات بنسبة مئوية (٣٠%) لهم خبرة من ١٥- ١٩سنة.
- عدد (٢) مشرفة تربوية بنسبة مئوية (١٠%) لهم خبرة أكثر من ٢٠ سنة.

---

(١) الاستبانة ملحق رقم (١).

جدول رقم (٣) المؤهل الدراسي

المؤهل / الوظيفة	جامعي تربوي		جامعي غير تربوي		ماجستير تربية		ماجستير غير تربوي		دكتوراه	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
معلمة	٧٩	٧٨ر٨٧%	٩	١٠%	٢	٢٢ر٢%	–	–	–	–
مشرفة تربوية	١٤	٧٠%	٤	٢٠%	١	٥%	١	٥%	–	–

من جدول رقم (٢) نستنتج ما يلى :

* **فى عينة المعلمات نجد الآتـــى :**

- عدد (٧٩) معلمة بنسبة مئوية (٧٠%) حاصلات على مؤهل جامعى تربوى٠
- عدد (٩) معلمات بنسبة مئوية (١٠%) حاصلات على مؤهل جامعى غير تربوى.
- عدد (٢) معلمة بنسبة مئوية (٢,٢٢%) حاصلات على ماجستير فى التربية٠

* **عينة المشرفات التربويات نجد الآتى :**

- عـــدد (١٤) مـــشرفة تـــربوية بنـــسبة مـــئوية (٧٠%) حاصـــلات علـــى مـــؤهل جامعى تربوى٠
- عـــدد (٤) مـــشرفة تـــربوية بنـــسبة مـــئوية (٢٠%) حاصـــلات علـــى مـــؤهل جامعى غير تربوى.
- مـــشرفة تـــربوية واحـــدة بنـــسبة مـــئوية (٥%) حاصـــلة علـــى ماجـــستير فـــى التربية٠
- مـــشرفة تـــربوية واحـــدة بنـــسبة مـــئوية (٥%) حاصـــلة علـــى ماجـــستير غيـــر تربوى٠

وفيما يلى عرض لبيانات الاستبانة :

- ســـوف تقـــوم الباحـــثة باســـتخدام النـــسب المـــئوية والـــوزن النـــسبى للمفـــردات للتعبير عن البيانات إحصائيا٠

أولاً: عينة المعلمات:

أ - المحور الأول :

الخصوصية الثقافية: حيث يعرض جدول رقم (٣) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٣)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور الخصوصية الثقافية ن=(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى المفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
١	١٤	١٥ر٥٦	١١	١٢ر٢٢	١٥	١٦ر٦٧	٣٠	٢٢ر٢٢	٢٠	٢٢ر٢٢	٥٣ر١١
٢	١٨	٢٠	١٧	١٨ر٨٩	١٠	١١ر١١	١٠	١١ر١١	٣٥	٣٨ر٨٨	٥٤
٣	٢١	٢٣ر٣٣	١٦	١٧ر٧٨	١٣	١٤ر٤٥	١٨	٢٠	٢٢	٢٤ر٤٤	٥٩ر١١
٤	١٠	١١ر١١	٢٢	٢٤ر٤٥	٢٥	٢٧ر٧٨	٢٣	٢٥ر٥٦	١٠	١١ر١١	٥٩ر٧٨
٥	٩	١٠	١٥	١٦ر٦٧	٣٢	٣٥ر٥٦	١٦	١٧ر٧٨	١٨	٢٠	٥٥ر٧٨
٦	١٢	١٣ر٣٣	١٩	٢١ر١١	٣٤	٣٧ر٧٨	١٣	١٤ر٤٤	١٢	١٣ر٣٣	٦٣ر٣٦

من جدول رقم (٣) نستنتج ما يلى :

- حصلت خمسة مفردات هى أرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على وزن نسبى أقل من ٦٠%
- حصلت المفردة رقم (٦) على وزن نسبى (٦١,٣٦%).
- وضعت الباحثة وزناً نسبياً قدره (٧٠%) لكى تعتبر المفردة موافقاً عليها كحد أدنى للحكم على البنود للمحاور المختلفة، وبذلك فمن وجهة نظر عينة المعلمات أن بنود هذا المحور محققة بدرجة منخفضة فى الأنشطة الحالية لرياض الأطفال.

ب- المحور الثانى : حقوق الإنسان :

حيث يعرض جدول رقم (٤) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور ٠

جدول رقم(٤)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور حقوق الإنسان ن=(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
١	١٢	١٣ر٣٣	٨	٨ر٨٩	٢٥	٢٧ر٧٨	٣٠	٢٢ر٢٢	٢٥	٢٧ر٧٨	٦٦
٢	١٥	١٦ر٦٧	٢٢	٢٤ر٤٤	١٢	١٣ر٣٣	٤٠	٤٤ر٤٤	١	١ر١١	٦٢ر٢٢
٣	٧	٧ر٧٨	١٣	١٤ر٤٤	١٥	١٦ر٦٧	٣٨	٤٢ر٢٢	١٧	١٨ر٨٩	٥٠
٤	٢٥	٢٧ر٧٨	٢٥	٢٧ر٧٨	٣١	٣٤ر٤٤	٩	١٠	-	-	٧٤ر٨٩
٥	٢٣	٢٥ر٥٦	٣١	٣٣ر٢٣	٣٤	٣٨ر٨٩	١١	١٢ز٢٢	-	-	٧٢ر٤٤
٦	١٣	١٤ر٤٤	١٥	١٦ر٦٧	٤٠	٤٤ر٤٤	١٠	١١ر١١	١٢	١٣ر٣٣	٦١ر٥٦

من جدول رقم (٤) نستنتج ما يلى :

- حصلت مفردة واحدة (رقم ٣) على وزن نسبى أقل من ٥٠ ٠
- وحصلت ثلاثة مفردات أرقام (١ ،٢ ،٦) على وزن نسبى أقل من ٧٠ ٠
- حصلت المفردتان أرقام (٤ ،٥) على وزن نسبى أعلى من (٧٠) ، وهذا يدل على أن هذه البنود محققة فى محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما ٠

ج - المحور الثالث : الوحدة الإنسانية :

حيث يعرض جدول رقم (٥) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على هذا بنود المحور ٠

جدول رقم (٥)

استجابات أفراد عينة المعلمات على الوحدة الإنسانية ن = (٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢٦	٢٨ر٨٩	٢٢	٢٤ر٤٤	١٤	٥٦ر٦٥	١٥	١٦ر٦٧	١٣	١٤ر٤٤	٦٩ر٦٥
٢	٨	٨ر٨٩	٧	٧ر	١٤	١٥ر٦٥	٣٥	٣٨ر٨٨	٢٦	٢٨ر٨٩	٤٥ر٧٨
٣	٢٧	٣٠	٢٩	٣٢ر٢٢	١٦	١٧ر٧٨	٨	٨ر٨٩	١٠	١١ر١١	٧٢ر٢٢
٤	١٠	١١ر	١٣	١٤ر٤٤	١٢	١٣ر٣٣	١٥	١٦ر٦٧	٤٠	٤٤ر٤٤	٤٦ر٢٢
٥	١٥	١٦ر٦٧	١٦	١٧ر٧٨	٢٤	٢٢ر٦٧	٢٠	٢٢ز٢٢	١٥	١٦ر٦٧	٦٣ر٦٥
٦	١٣	١٤ر٤٤	١١	١٢ر٢٢	٢٦	٢٨ر١٩	١٨	٢٠	٢٢	٤٤٧٢٤	٤٨ر٦٧

الأوزان النسبية للاستجابات هى :

- موافق إلى حد كبير = ٥
- موافق = ٤
- موافق بدرجة متوسطة= ٣
- غير موافق= ٢

من جدول رقم (٥) نستنتج ما يلى :

- حصلت ثلاث مفردات أرقام (٢ ، ٤، ٦) على وزن نسبى أقل من ٥٠ .
- حصلت مفردتان أرقام (١،٥) على وزن نسبى أقل من ٧٠ .
- حصلت مفردة واحدة رقم (٣) على وزن نسبى أعلى من ٧٠ وهذا يدل على أن هذه المفردة محققة فى محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما.

د- **المحور الرابع** : **التوفيقية** :

حيث يعرض جدول رقم (٦) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور التوافقية ن = (٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبي للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢٠	٢٢ر٢٢	٢٠	٢٢ر٢٢	١٨	٢٠	٢٥	٧٢ر٧٨	٧	٧ر٧٨	٦٤ر٦٧
٢	٢٥	٢٧ر٧٨	٣٠	٣٣ر٣٣	١٦	١٧ر٧٨	٩	١٠	١٠	١١ر١١	٧١ر٣٣
٣	١٦	١٧ر٧٨	١٢	٣١ر٣٣	٢٨	٣١ر١١	١٦	١٧ر٧٨	١٨	٢٠	٥٨ر٢٢
٤	١١	١٢ر٢٢	١٠	١١ر١١	١٧	١٨ر٨٩	٢٢	٢٤ر٤٤	٣٠	٣٣ر٣٣	٤٨ر٨٧
٥	١٢	٣١ر٣٣	٨	٨ر٨٩	٣٣	٣٦ر٦٧	١٢	١٣ر٣٣	٢٥	٢٧ر٧٨	٥٣ر٣٣
٦	٢٥	٢٧ر٧٨	٢٢	٢٤ر٤٤	١٨	٢٠	١١	١٢ر٢٢	١٤	١٥ر٥٦	٧١ر٣٣

من جدول رقم (٦) نستنتج ما يلى :

- حصلت مفردة واحدة (رقم ٤) على وزن نسبى أقل من ٥٠ .
- وحصلت ثلاث مفردات أرقام (١ ،٣، ٥) على وزن نسبى أقل من ٧٠ .
- حصلت مفردتان أرقام (٢، ٦) على وزن نسبى أعلى من (٧٠) وهذا يدل على أنهما محققتان فى محتوى الأنشطة الحالية إلى حد ما.

هـ- المحور الخامس : حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض :

حيث يعرض جدول رقم (٧) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور حل الصراعات سلميا وعدالة التفاوض ن =(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٨	٨ر٨٩	١٥ر١٢	١٣ر٣٣	١٩	٢١ر١١	١٥	٣٨ر٨٩	١٦	١٧ر٧٨	٥١ر٣٣
٢	١٦	١٧ر٨٧	٣٠	١٦ر٦٧	٢٢	٢٤ر٤٤	١٧	١٨ر٨٩	٢٠	٢٢ر٢٢	٥٧ر٧٨
٣	٢٨	٣١ر١١	١٤	٣٣ر٣٣	١٨	٢٠	٦	٦ر٦٧	٨	٨ر٨٩	٧٥ر١١
٤	١٦	١٧ر٧٨	٧	١٥ر٥٦	٢٨	٣١ر١١	١٢	١٣ر٣٣	٢٠	٢٢ر٢٢	٥٨ر٦٧
٥	٩	١٠	٩	٧ر٧٨	٢١	٢٣ر٣٣	٣٧	٤١ر١١	١٦	١٧ر٧٨	٥٠ر٨٩
٦	٨	٨ر٨٩		١٠	١٦	١٧ر٧٨	٤٠	٤٤ر٤٤	١٧	١٨ر٨٩	٤٩ر١١

من جدول رقم (٧) نستنتج ما يلى :

- حصلت المفردة رقم (٦) على وزن نسبى أقل من ٥٠.
- حـصلت باقى بنود هذا المحور على أوزان نسبية أقل من ٦٠ وهذا يدل على ضعف تحقق هذه البنود فى محتوى الأنشطة الحالية.

و - المحور السادس : التضامن الدولى والديمقراطية والشورى :

حيث يعرض جدول رقم (٨) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور التضامن الدولى والديمقراطية والشورى ن =(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	١٢	١٣ر٣٣	١٥	١٦ر٦٧	١٣	١٤ر٤٤	٤٥	٥٠	٥	٥ر٥٦	٥٦ر٤٤
٢	٨	٨ر٨٩	١٠	١١ر١١	٩	١٠	٥٠	٥٥ر٥٦	١٣	١٤ر٤٤	٤٨ر٨٩
٣	١٠	١١ر١١	١٣	١٤ر٤٤	٧	٧ر٧٨	٦٠	٦٦ر٦٧	-	-	٥٤
٤	١٥	١٦ر٦٧	١٨	٢٠	١٧	١٨ر٨٩	٣٨	٤٢ر٢٢	١٢	١٣ر٣٣	٦٣ر٥٦
٥	٧	٧ر٧٨	١٢	١٣ر٣٣	١١	١٢ر٢٢	٤٢	٤٦ر٦٧	١٨	٢٠	٤٨ر٤٤
٦	٥	٥ر٥٦	١٠	١١ر١١	٩	١٠	٦٠	٦٦ر٦٧	٦	٦ر٦٧	٣٥ر١١

من جدول رقم (٨) نستنتج ما يلى :

- حصلت مفردات هذا المحور على وزن نسبى أقل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق بنود هذا المحور فى محتوى الأنشطة الحالية٠

ز - **المحور السابع : المساواة بين الأجيال**

حيث يعرض جدول رقم (٩) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم(٩)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور المساواة بين الأجيال ن=(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٥	٥ر٥٦	٤	٤ر٤٤	١٢	١٣ر٣٣	٦٧	٧٤ر٤٤	٢	٢ر٢٢	٤٩ر٥٦
٢	٢٢	٢٤ر٤٤	٢٧	٣٠	١٨	٢٠	١٣	١٤ر٤٤	١٠	١١ر١١	٦٩ر٣٣
٣	١٨	٢٠	٢٢	٢٤ر٤٤	١٩	٢١ر١١	١٨	٢٠	١٣	١٤ر٤٤	٦٠ر٨٩
٤	٢٩	٣٢ر٢٢	٢٥	٢٧ر٧٨	٢٢	٢٤ر٤٤	٦	٦ر٦٧	٨	٨ر٨٩	٧٣ر٥٦
٥	١٦	١٧ر٧٨	١٤	١٥ر٥٦	١٢	١٣ر٣٣	١٤ر٤٤	٣٥	٣٨ر٨٩	٥٤	٤٨ر٤٤
٦	١٢	١٣ر٣٣	١١	١٢ر٢٢	١٠	١١ر١١	١٠	١١ر١١	٤٧	٥٢ر٢٢	٤٤ر٦٧

من جدول رقم (٩) نستنتج ما يلى :

- حصلت المفردتان أرقام (١ ،٦) على وزن نسبى أقل من ٥٠ ٠
- حصلت المفردات أرقام (٢ ،٣ ،٥) على وزن نسبى أقل من ٧٠ ٠
- حصلت المفردة رقم (٤) على وزن نسبى أعلى من ٧٠ ٠

ممــا سبق نستنتج أن بنود هذا المحور غير محققة فى محتوى الأنشطة الحالية فيما عدا البند رقم (٤)٠

ح- المحور الثامن : التنمية البشرية:

حـــيث يعـــرض جدول رقم (١٠) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم(١٠)

استجابات أفراد عينة المعلمات على محور التنمية البشرية ن =(٩٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢٠	٢٢ر٢٢	٢٢	٢٤ر٤٤	١٩	٢١ر١١	١٠	١١ر١١	١٩	٢١ر١١	٦٣ر١١
٢	١٥	١٦ر٦٧	١٩	٢١ر١١	٢٢	٢٤ر٤٤	١٠	١١ر١١	٢٤	٢٦ر٦٧	٥٨
٣	١٤	١٥ر٥٦	٢١	٢٣ر٣٣	٢٥	٢٧ر٧٨	١٢	١٣ر٣٣	٢٨	٣١ر١١	٦٢ر٤٤
٤	٨	٨ر٨٩	٦	٦ر٦٧	١٤	١٥ر٥٦	٣٥	٣٨ر٨١	٢٧	٣٠	٤٧ر٣٣
٥	٢٥ر٢٦	٢٧ر٧٨	٦	٦ر٦٧	١٤	١٥ر٥٦	٣٥	٣٨ر٨١	٧	٧ر٧٨	٧٠ر٦٧
٦	-	٢٨ر٨٩	٢٧	٣٠	١٩	٢١ر١١	١١	١٢ر٢٢	٧	-	٧٢

من جدول رقم (١٠) نستنتج ما يلى :

- حصلت مفردة واحدة على وزن نسبى أقل من ٥٠ (المفردة رقم ٤).
- حصلت المفردات أرقام (١،٢،٣) على وزن نسبى أقل من ٧٠ .
- حصلت المفردتان أرقام(٥،٦) على وزن نسبى أعلى من ٧٠ .

وبصفة عامة نستنتج أن بنود هذا المحور بعضها غير **محقق فى** محتوى الأنشطة الحالية وبعضها محقق إلى حد قليل .

ثالثاً: عينة المشرفات التربويات :

أ - المحور الأول :

الخصوصية الثقافية: حيث يعرض جدول رقم (١١) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور .

جدول رقم (١١)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور الخصوصية الثقافية ن=(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبي للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٣	١٥	٥	٢٥	٣	١٥	٦	٣٠	٣	١٥	٥٩
٢	٤	٢٠	٤	٢٠	٣	١٥	٣	١٥	٦	٣٠	٥٧
٣	٥	٢٥	١	٥	٣	١٥	٤	٢٠	٧	١٥	٥٣
٤	٢	١٠	٦	٣٠	٧	٣٥	٢	١٠	٣	٢٠	٦٢
٥	٣	١٥	٤	٢٠	٦	٣٠	٣	١٥	٤	١٠	٥٩
٦	٤	٢٠	٣	١٥	٧	٣٥	٤	٢٠	٢	١٠	٦٣

من جدول رقم (١١) نستنتج ما يلي :

- جمــيع بنود هذا المحور حصلت على وزن نسبي أقل من ٧٠، وهذا يدل على عدم أو ضعف تواجدها في محتوى الأنشطة الحالية .

ب- المحور الثاني : حقوق الإنسان :

حــيث يعــرض جدول رقم (١٢) النسبة المئوية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٢)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور حقوق الإنسان ن=(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبي للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٥	٢٥	١	٥	٧	٣٥	٤	٢٠	٣	١٥	٦١
٢	٤	٢٠	٥	١٥	٢	١٠	٦	٣٠	٣	١٥	٦١
٣	٢	١٠	٤	٢٠	٥	٢٥	٥	٢٥	٤	٢٠	٥٥
٤	٦	٣٠	٧	٣٥	٤	٢٠	٢	١٠	١	٥	٧٥
٥	٨	٤٠	٦	٣٠	٣	١٥	١	٥	٢	١٠	٧٧
٦	٣	١٥	٥	٢٥	٧	٣٥	٢	١٠	٣	١٥	٦٣

من جدول رقم (١٢) نستنتج ما يلى :

- حصلت أربع مفردات أرقام (٦،٣،٢،١) على أوزان نسبية أقل من ٧٠ .
- حصلت مفردتان أرقام (٥،٤) على وزن نسبى أعلى من ٧٠ .

وهذا يدل على أن اغلب بنود هذا المحور غير محققة فى الأنشطة الحالية.

ج – المحور الثالث: الوحدة الإنسانية:

حـيث يعـرض جدول رقم (١٣) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم(١٣)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور الوحدة الإنسانية ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٨	٤٠	٥	٢٥	٣	١٥	٢	١٠	٢	١٠	٧٥
٢	٢	١٠	٣	١٥	٢	١٠	٨	٤٠	٥	٢٥	٤٩
٣	٧	٣٥	٨	٤٠	٤	٢٠	١	٥	–	–	٨١
٤	٣	١٥	٤	٢٠	٣	١٥	٢	١٠	٣	١٥	٥١
٥	٤	٢٠	٥	٢٥	٦	٣٠	١	٥	٤	٢٠	٦٤
٦	٣	١٥	٢	١٠	٧	٣٥	٥	٢٥	٣	١٥	٥٧

من جدول رقم (١٣) نستنتج ما يلى:

- حصلت مفردة واحدة رقم (٢) على وزن نسبى أقل من ٥٠.
- حصلت ثلاث مفردات أرقام (٤، ٥، ٦) على وزن نسبى **أقل من** ٧٠.
- حصلت المفردتان أرقام (١، ٣) على وزن نسبى أعلى من ٧٠.

وهـذا يـدل علـى أن اغلـب بـنود هـذا المحـور غيـر محققـة فى الأنشطـة الحـاليـة.

د - المحور الرابع: التوفيقية:

حـيث يعـرض جدول رقم (١٤) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٤)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور التوفيقية ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٤	٢٠	٣	١٥	٥	٢٥	٤	٢٠	٤	٢٠	٥٩
٢	٦	٣٠	٢	١٠	٦	٣٠	٢	١٠	٤	٢٠	٦٤
٣	٤	٢٠	٣	١٥	٥	٢٥	٤	٢٠	٤	٢٠	٥٩
٤	٢	١٠	٣	١٥	٤	٢٠	٥	٢٥	٦	٣٠	٥٠
٥	٣	١٥	٢	١٠	٦	٣٠	٤	٢٠	٥	٢٥	٥٤
٦	٦	٣٠	٤	٢٠	٢	١٠	٥	٢٥	٣	١٥	٦٥

من جدول رقم (١٤) نستنتج ما يلى:

- جمـيع مفـردات هـذا المحـور حـصلت علـى وزن نـسبى أقـل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق تواجدها فى محتوى الأنشطـة الحاليـة.

هـ - المحور الخامس: حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض:

حـيث يعـرض جدول رقم (١٥) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٥)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور

حل الصراعات سلميا وعدالة التفاوض ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى المفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢	١٠	٣	١٥	٣	١٥	٧	٣٥	٥	٢٥	٥٠
٢	٣	١٥	٤	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٥	٢٥	٥٦
٣	٦	٣٠	٥	٢٥	٣	١٥	٢	١٠	٤	٢٠	٦٧
٤	٢	١٠	٣	١٥	٤	٢٠	٦	٣٠	٥	٢٥	٥١
٥	٢	١٠	١	٥	٤	٢٠	٨	٤٠	٥	٢٥	٤٧
٦	٢	١٠	١	٥	٣	١٥	٦	٣٠	٨	٤٠	٤٦

من جدول رقم (١٥) نستنتج ما يلى :

- جميع مفردات هذا المحور حصلت على وزن نسبى أقل من ٧٠، وهذا يدل على ضعف تحقق تواجدها فى محتوى الأنشطة الحالية.

و- المحور السادس: التضامن الدولى والديمقراطية والشورى:

حـــيث يعـــرض جدول رقم (١٦) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٦)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور

التضامن الدولى والديمقراطية والشورى ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى المفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢	١٠	٣	١٥	٣	١٥	٦	٣٠	٦	٣٠	٥٥
٢	١	٥	٢	١٠	٣	١٥	٨	٤٠	٦	٣٠	٤٤
٣	٣	١٥	٣	١٥	٤	٢٠	٥	٢٥	٥	٢٥	٥٤
٤	٤	٢٠	٢	١٠	٣	١٥	٦	٣٠	٥	٢٥	٥٤
٥	٢	١٠	٣	١٥	٢	١٠	٧	٣٥	٦	٣٠	٤٨
٦	١	٥	٣	١٥	٣	١٥	٧	٣٥	٦	٣٠	٤٦

من جدول رقم (١٦) نستنتج ما يلى :

- جمـــيع مفـــردات هـــذا المحور حصلت على وزن نسبى أقل من ٧٠ ، وهذا يدل على ضعف تحقق تولجدها فى محتوى الأنشطة الحالية.

ز- المحور السابع : المساواة بين الأجيال :

حـــيث يعـــرض جدول رقم (١٧) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم(١٧)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور المساواة بين الأجيال ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى للمفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٢	١٠	٢	١٠	٢	١٠	٩	٤٥	٥	٢٥	٤٧
٢	٦	٣٠	٥	٢٥	٧	٣٥	١	٥	١	٥	٧٤
٣	٥	٢٥	٤	٢٠	٤	٢٠	٣	١٥	٤	٢٠	٥٤
٤	٧	٣٥	٦	٣٠	٥	٢٥	١	٥	١	٥	٧٧
٥	٣	١٥	٤	٢٠	٢	١٠	٤	٢٠	٥	٢٥	٥٠
٦	٢	١٠	١	٥	٤	٢٠	٦	٣٠	٧	٣٥	٤٥

من جدول رقم (١٧) نستنتج ما يلى :

- حصلت أربع مفردات أرقام (١ ،٣، ٥ ،٦) على وزن نسبى أقل من ٧٠.
- حصلت المفردتان أرقام (٢ ،٤) على وزن أعلى من ٧٠ ، وهذا يدل على أن أغلب بنود هذا المحور غير محققة فى الأنشطة الحالية.

ح- المحور الثامن : التنمية البشرية:

حـــيث يعـــرض جدول رقم (١٨) النسبة المئوية والوزن النسبى لاستجابات أفراد العينة على بنود هذا المحور.

جدول رقم (١٨)

استجابات أفراد عينة المشرفات التربويات على محور التنمية البشرية ن =(٣٠)

رقم المفردة	الاستجابات										الوزن النسبى المفردة
	موافق إلى حد كبير		موافق		موافق بدرجة متوسطة		غير موافق		غير موافق إلى حد كبير		
	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	
١	٤	٢٠	٥	٢٥	٣	١٥	٣	١٥	٥	٢٥	٦٠
٢	٢	١٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٤	٢٠	٦	٣٠	٥٢
٣	٣	١٥	٥	٢٥	٦	٣٠	٢	١٠	٤	٢٠	٦١
٤	٢	١٠	١	٥	٣	١٥	٧	٣٥	٧	٣٥	٤٤
٥	٧٨	٣٥	٦	٣٠	٥	٢٥	١	٥	١	٥	٧٧
٦		٤٠	٥	٢٥	٣	١٥	٢	١٠	٢	١٠	٧٥

من جدول رقم (١٨) نستنتج ما يلى :

- حصلت أربع مفردات أرقام (١، ٢، ٣ ، ٤) على أوزان نسبية أقل من ٧٠.
- وحصلت مفردتان أرقام (٥، ٦) على وزن نسبى أعلى من ٧٠.

وهذا يدل على أن أغلب بنود هذا المحور غير محققة فى الأنشطة الحالية .

نتائج الدراسة :

وبمــراجعة نتائج تطبيق الاستبانة على عينة المعلمات وكذلك عينة المشرفات التربويات يمكن أن نستنتج ما يلى:

١- أجمعت أغلب أفراد العينة للمعلمات على أن بنود المحاور الثمانية غير محققة فى أنشطة رياض الأطفال الحالية.

٢- أجمعت أغلب أفراد العينة للمشرفات التربويات على أن بنود المحاور الثمانية غير محققة فى أنشطة رياض الأطفال الحالية.

التوصيات :

أمكن للباحثة أن تضع بعض المقترحات والتوصيات التى يمكن إيجازها فى الآتى :

١- ضرورة تضمين مفاهيم جديدة إلى الأنشطة التربوية الخاصة برياض الأطفال.

٢- العمل على أن تكون المفاهيم التى يتم إضافتها إلى الأنشطة التربوية مرتبطة بحياة الأطفال.

٣- العمل على أن تكون المفاهيم التى يتم إضافتها إلى الأنشطة التربوية نافعة ومفيدة للأطفال.

٤- ضرورة أن تكون معلمات رياض الأطفال على اقتناع بضرورة أن تكون الأنشطة التربوية لرياض الأطفال متطورة ومتجددة.

٥- ضرورة أن تكون الأنشطة قابلة للتحقيق عن طريق المعلمات، ولا تحتاج إلى مستلزمات ومواد مكلفة.

٦- أن تشتمل برامج تدريب معلمات رياض الأطفال على أنشطة للتدريب عليها والتمكن من تدريسها.

٧- أن تتضمن الأنشطة التربوية والتعليمية لمرحلة رياض الأطفال المفاهيم والمهارات والقيم الإيجابية التى تساهم فى تسليح هؤلاء الأطفال بما يمكنهم فى المستقبل من مواجهة أى تحديات محلية وعالمية ترد إلى عالمنا العربى.

المقترحات [1]:

ركزت الباحثة مقترحاتها فى التصور المقترح لبعض الأنشطة التربوية والتعليمية والتى تحوى بعض المفاهيم المرتبطة بالعولمة، وهذه المفاهيم هى:

١- الخصوصية الثقافية. ٢- حقوق الإنسان.

٣- الوحدة الإنسانية. ٤- التوفيقية.

٥- حل الصراعات سلمياً وعدالة التفاوض. ٦- التضامن الدولى والديمقراطية والشورى.

٧- المساواة بين الأجيال. ٨- التنمية البشرية.

---

(١) ملحق رقم (٢) الأنشطة المقترحة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١- إبــراهيم، عبد السلام، وحافظ، محمد صبرى (١٩٩١) . واقع برامج التربية فى رياض الأطفال بمــصر فــى ضــوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة، (دراسة ميدانية لمحافظــة القاهرة) . بنها: كلية التربية ببنها. مجلة كلية التربية، أبريل ١٩٩١م، ص٢٤٧-٢٨٢.

٢- إبراهيم ، مجدى عزيز (١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م) : منطلقات المنهج التربوى فى مجتمع المعرفة ، القاهرة: عالم الكتب، الطبعة الأولى.

٣- أبــو راشــد، عــبدالله (١٩٩٨م/ ١٩٩٩م) : العــولمة إشكالية المصطلح ودلالاته فى الأدبيات المعاصــرة، دمــشق : مجلــة معلومات دولية، مركز المعلومات القومى فى الجمهورية العربية السورية. السنة السادسة. العدد (٥٨) .

٤- البازعى، سعد (١٤٢٠هـ / ١٩٩٩م) : المثقفون والعولمة: الضرورة والضرر. الرياض: سلسلة كــتاب المعــرفة. تــصدر عن مجلة المعرفة . كتاب المعرفة رقم (٧) . نحن والعولمة من يربى الآخر. وزارة المعارف . روناء للإعلام المتخصص.

٥- الجابرى، محمد عابد (١٩٩٨م) : العولمة والهوية الثقافية – عشر أطروحات – العرب والعولمة. بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية. ط٢.

٦- الخريجى، صباح بنت محمد (١٤١٣هـ) :تقويم واقع استخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال الحكومــية بالمملكة العربية السعودية. مكة المكرمة : المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى. كلية التربية. رسالة دكتوراه " غير منشورة".

٧- الــسيد ، فــؤاد البهــى (١٩٧٤): الأســس النفسية للنمو من الطفولة للشيخوخة. القاهرة: دار الفكر العربى.

٨- الطرابلسى ، سمير (١٤٢٠هـ /١٩٩٩م): العرب فى مواجهة العولمة . الرياض : سلسلة كتاب المعرفة. تصدر عن مجلة المعرفة. كتاب المعرفة رقم (٧) . نحن والعولمة من يربى الآخر. وزارة المعارف. روناء للإعلام المتخصص.

٩- المسيرى، عبد الوهاب (١٤٢٠هـ / ١٩٩٩مم): النظام العالمى الجديد: عولمة الالتفاف بدلا من المواجهة . الرياض: سلسلة رقم (٧) نحن والعولمة من يربى الآخر. وزارة المعارف. روناء للإعلام المتخصص.

١٠- بخيت ، عبدالرحيم، وناجى، محمد عبدالله (١٩٩١م) : الاتجاهات الدراسية لأطفال الحضانة المصرية – السعودية من خلال الصور محك الميزان. القاهرة: مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس. المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى وتحديات القرن الحادى والعشرين، ٢٧-٣٠ أبريل ١٩٩١م. المجلد الثالث، ص١٩٨٥-٢٠٠٠.

١١- حسونه، أمل محمود (١٩٩٥) : تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية – دراسة تجريبية ، القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة . قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس. رسالة دكتوراه " غير منشورة ".

١٢- سليم، ماجدة عباس ، ومحمد، فرماوى (١٩٩١م) : تطوير منهج رياض الأطفال فى ضوء فلسفة المرحلة وأهدافها . الإسكندرية : المؤتمر العلمى للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(رؤى مستقبلية للمناهج فى الوطن العربى) الفترة من ٤-٨ أغسطس ١٩٩١م، ص٧٢٥-٧٤٥.

١٣- طرابيشى، جورج (١٩٩٨م) :العولمة توحد وتقسم، وتعلى، وتخفض، ولكنها تمضى قدماً. عرض كتاب بيازبوليه (الحياة) ، عدد (٥٥) ، ٢٣ أغسطس ١٩٩٨م.

١٤- طلبة، جابر محمود (٢٠٠٠م) : مستقبل مؤسسات رياض الأطفال فى مصر فى ضوء تحديات تربية الطفل. طنطا: جامعة طنطا، كلية التربية. المؤتمر العلمى الخامس لكلية التربية. المدرسة فى القرن الحادى والعشرين (٢-٣ مايو ٢٠٠٠م) رؤية مستقبلية .

١٥- عبد الفتاح ، عزة خليل (١٩٩٣م) : بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال القاهرة: معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس. رسالة دكتوراه " غير منشورة".

١٦- عبد الفتاح ، كاميليا (١٩٨٩/١٩٩٠م) : رياض الأطفال مدخل لنمو الشخصية. القاهرة: إدارة رياض الأطفال. وزارة التربية والتعليم. مطابع الشروق.

١٧- مجاهد ، محمد إبراهيم عطوة (٢٠٠١م): بعض مخاطر العولمة التى تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التـربية فـى مواجهتها. الإسكندرية: مجلة مستقبل التربية العربية. العدد (٢٢) أكتوبر ٢٠٠١م. المكتب الجامعى الحديث.

١٨- مـدحت، منـى محمد جمال الدين (١٩٩٨م) : استطلاع رأى عينة من المربيات العاملات فى رياض الأطفال حول أساليب التنشئة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة، مركـز دراسـات الطفولة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس. المؤتمر العلمى السنوى، طفل الغد .. وتنشئته (٢٨-٣٠ مارس ١٩٩٨).

١٩- مدكـور ، علـى أحمد (١٩٩٨) : العولمة والتحديات التربوية . القاهرة: مجلة العلوم التربوية. العدد العاشر. أبريل ١٩٩٨م. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٠- مـراد، مـراد صـالح (١٩٩٠) : دور الحضانة ودورها فى تحقيق الخدمات اللازمة للطفل . القاهـرة: مركز دراسات الطفولة . جامعة عين شمس. المؤتمر السنوى الثالث للطفـل المـصرى – تنـشئته ورعايـته – ١٠-١٣ مارس . المجلد الأول، ص٦٠٧-٦٢١.

٢١- مـروان، نجـم الدين على (١٩٨٩م) : برامج الأنشطة فى رياض الأطفال . القاهرة: المجلس العربـى للطفولة والتنمية . الحلقة الدراسية: رياض الأطفال فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل الفترة من ٣-٦ يوليو ١٩٨٩.

٢٢- مسعود، كلير أنور (١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م) : تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة المصورة لدى أطفال ما قبل المدرسة . القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية. قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائى. جامعة القاهرة. رسالة دكتوراه " غير منشورة".

٢٣- مـصطفى، هالـة (١٩٩٨م): العولمة دور جديد للدولة. القاهرة: السياسة الدولية . السنة (٣٤) العدد (١٣٤) .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

24- Stott, F. & Bowman B . (1994): Child Development Knowledge: A Slippery Base For Practic. Erickson Institute, U.S.A.: Early Childhood Research Quarterly, pp.69-83.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال

إعـــــداد

د/ دلال فتحى عيد عطية

باحث بشعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص البحث

استهدفت الدراسة التعرف على نوعية العمل لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال ، وذلك من خلال مسح لآراء المعلمين فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات العمل – مستوى الاتصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي) التى تؤثر على أدائهم ، وأيضا قيم وخصائص الأداء الجيد الأكثر أهمية بالنسبة لهم ، والتعرف على مستوى الروح المعنوية لديهم ، فضلا عن التعرف على الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة .

وقد شملت عينة الدراسة (١١٠) معلم ، اختيروا من (٢٦) مدرسة حكومية بطريقة عمدية، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفى وقامت بإعداد استبيان لجمع البيانات الخاصة بمناخ العمل وحساب صدقة وثباته . ومن أبرز النتائج التى توصلت إليها الدراسة ما يلي :

- أن بعدى ظروف وإمكانات العمل " و " قيم وخصائص الأداء" كان لهما تأثيراً واضحاً على مناخ العمل فى الروضة وبفروق إحصائية عن بعدى (مستوى الاتصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي) .
- انخفاض أهمية خصائص الأداء لدى معلمى التربية الحركية المرتبطة بمتابعة مستوى أداء الطفل الحركي ، والابتكار والإبداع ، والتميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية .
- انخفاض مستوى الروح المعنوية لدى معلمي التربية الحركية .

وقد أوصت الباحثة بضرورة تطوير شروط ومعايير الترقي للمعلمين – وتدعيم خصائص الأداء المرتبطة بمتابعة تقييم مستوى أداء الطفل الحركي ... ، وزيادة حجم التمويل المالي ، والأدوات اللازمة لنشاط الطفل ، وتفعيل الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة .

نوعية مناخ العمل
لدى معلمى التربية الحركية برياض الأطفال

إعـداد
د/ دلال فتحى عيد عطية (*)

مقدمة البحث ومشكلته :

تعـد السـنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل حياته ، فهى أساس بناء مستقبل الأجـيال القادمـة ، وقـد بـدأ الاهتمام برعاية وتنمية الطفولة المبكرة فى مصر عند منتصف القرن الماضى فى ضوء الجهود التى أوضحت أهمية سنوات الطفولة المبكرة فى تكوين وتنمية الطفـل (٤: ٥) . ويتفق هذا مع الإعلان العالمي لحقوق الطفل الذي أصدرته منظمة اليونسيف عـام ١٩٥٩ والذي يؤكد على توفير فرص النمو الشامل للطفل من خلال توفير مناخ الحرية ، والاطمئـنان ، وأن تـبعده عـن الانحرافات السلوكية ، والاضطرابات الانفعالية (٢٥: ١٤) ، وقـد اتضح ذلك من خلال تزايد عدد مؤسسات ما قبل المدرسة ، وإجراء البحوث العلمية عن طفل ما قبل المدرسة وتربيته (١٦: ٣٠).

ولعـل مـا يميز مرحلة ما قبل المدرسة أنها تعتبر مجالا خصبا للنمو الحركي للطفل ؛ حيث إن خبرة اللعب تمثل قيمة كبيرة تساعد الطفل فى تعلم واكتساب المهارات الحركية ، وتعلم الكثيـر عن نفسه وعن البيئة المحيطة به ، والسيطرة على حركاته ومهاراته الأساسية واكتساب الثقة فى نفسه (٣٦: ٣٨٢) ، ويؤكد هذا " كيفارت Kephart " حيث يرى أنه من الممكن تنمية قـدرات الطفل البدنية والعقلية والاجتماعية عن طريق الحركة والنشاط (٣٧: ٣٥) ويدعم هذا " بيوتشر" فيرى أن الأطفال لديهم القابلية للأنشطة ذات الحركة المرتبطة بالنواحى البدنية والتى من خلالها يكتسبون الخبرة والمعرفة وفهم أجسامهم وما حولهم (٣١: ٤١) ولذلك تبرز أهمية التربية الحـركية فى رعاية الطفل فى مراحل العمر المبكرة ، فعن طريق الأنشطة والمهارات الحركية

(*) باحث بشعبة بحوث الأنشطة التربوية ورعاية الموهوبين بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

التى يكتسبها الطفل تقوى الحركة عنده ، وبالتالي يستخدمها فى بيئته لاكتساب كثير من المعارف والخبرات التى تغير جوانب نموه الأخرى فضلا عن نموه الجسمي (٢٣: ٤١) .

ونظراً لأهمية مرحلة رياض الأطفال ، وانطلاقا من أهمية النشاط الحركي لنمو الطفل ، وأن عملية النمو تحتاج لتوجيه وإتاحة فرص ، وتوافر إمكانات وتقويم مسار، وهذا ما يمكن أن يقـــوم به المعلم المشرف على النشاط الحركي وتنفيذه بالروضـة ، إذا ما توافر له مناخ وظروف العمـــل المـــشجعة (٢٩: ١٤٤) كـــى يقـــوم بالحفـــز والإرشاد والتوجيه والتفاعل مع الأطفال (٢٢: ٣٢) ، ولكـــى يحـــدث ذلك لابد من توافر مناخ عمل يتسم بالديمقراطية ، ويسمح للمعلم بالمشاركة فى تخطيط العمل الموكل إليه ، ويوفر له فرص التعلم الذاتى ، والتمتع بروح معنوية عالية للعمل الجاد .

من هنا يبرز أن نوعية مناخ العمل السائد فى الروضة قد يؤثر فى فعالية قيام معلم التربية الحـــركية بدوره فى تحقيق الأهداف المطلوبة منه للعناية بالطفل ، وتوفير الفرص المناسبة التى تطلـــق إبداعاته ، وتحسن مستوى مهاراته الحركية وقدراته البدنية، فمناخ العمل بالروضة يمثل مكـــوناتها التـــى تتـــضمن جو الاتصال بين المعلمين ، وبين المعلمين وإدارة الروضة ، وأيضا العلاقات النفسية السائدة بالروضة كما يدركها المعلمون العاملون بها ، والتى قد تؤثر فى سلوكهم وأدائهـــم ، حيث قد تؤدى ظروف إمكانات العمل غير الملائمة إلى ضعف الروح المعنوية لديهم لشعورهم بعدم القدرة على تطبيق ما تعلموه من معلومات وخبرات فى بيئة العمل (٢٦: ٢٤) ، فضلا عن طبيعة الإجراءات الإدارية التى تقيد حركة المعلم مهنياً ، وتثقله بالأعباء الإدارية مما يعـــوق استفادته من فرص النمو المتاحة ، والارتقاء بمستواه العلمي والمهنى حتى يمكنه العناية بالطفـــل ، قدراته ، وتحقيق الجودة الشاملة لجوانب إعداده المختلفة ، وفى ضوء ذلك يبرز ما قد يلعـــبه مناخ العمل فى التأثير على فعالية دور معلم التربية الحركية برياض الأطفال ، وعلى هذا يمكن تحديد مشكلة البحث فى الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

- ما نوعية مناخ العمل لدى معلمي التربية الحركية برياض الأطفال ؟

الدراسات السابقة :

١- دراسة جابر محمود ١٩٨٠ [١٠] استهدفت دراسة معايير العمل التربوي لتطوير الواقع الحالي لرياض الأطفال ، وشملت العينة (٥٠٠) من أولياء الأمور ، وكانت أهم معايير التطوير متمثلة في : تحديث المباني والمرافق ، إعداد معلمين مؤهلين وإعداد برامج تربوية موجهة .

٢- دراسة سعدية يوسف ١٩٩١ [١٧] استهدفت تحليل أهداف رياض الأطفال ، والقوانين التي تنظم العمل ، والهيكل التنظيمي لمدارس رياض الأطفال ، وواجبات ومسؤوليات المديرين ومشكلاتهم . وشملت العينة (١٥) مديراً ومعلماً، وكانت أهم النتائج التوصل إلى ثلاثة أبعاد للمشكلات ، هي : مشكلات مرتبطة بالإمكانات المادية ، والبشرية ، والتنظيمية .

٣- دراسة عفاف عثمان ١٩٩١ [٢٠] هدفت الدراسة إلى تحديد أهداف التربية الحركية ، ودور النشاط الرياضي في تحقيقها لطفل ٤-٦ سنوات ، واستخدمت استبيان أجاب عنه المعلمون. وأظهرت النتائج عدم الاهتمام بالنشاط الرياضي برياض الأطفال ، وبالتالي عدم تحقيق أهداف التربية الحركية خاصة في رياض الأطفال التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية .

٤- دراسة صفية محي الدين ١٩٩٢ [١٩] استهدفت استطلاع رأى معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي تبعاً لتأهيلهم بشأن إمكانية تنفيذ برامج ، ووضوح للتربية الحركية وأهدافها ومدى توافر الإمكانيات ، وأساليب التدريس وكان من أهم النتائج أن مدرسي الفصل لم يعدوا لهذه البرامج ، ونقص الأدوات ، والمساحات .

٥- دراسة دلال فتحي عيد ١٩٩٤ [١٣] هدفت تقويم واقع التربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة من حيث البرامج ، والإمكانات ، والمعلم والمشكلات. واستخدمت الاستبيان ، ومعيارا للتقويم ، واختبار القدرات الحركية ، وشملت العينة (٤٥) مدرسة ، (٩٦٠) طفلاً ، وكان من أهم النتائج قصور البرامج ونقص الإمكانات المادية والبشرية ،

وأوصت بضرورة توفير المعلم المتخصص ، والبرامج المخططة ، والأدوات والأجهزة والمساحات .

٦- دراســة عـــلا فتحى ١٩٩٨ (٢١) استهدفت تحديد علاقة البيئة المدرسية بممارسة النشاط الرياضي فى المدارس الإعدادية بنات بشرق القاهرة ، وشملت العينة (٨) مدارس تمثل البيـــئة الجـــيدة / والمتوســـطة . واستخدمت استمارة ملاحظة لجمع البيانات عن المبنى المدرســـة ، واختبارات اللياقة ، وأسفرت النتائج عن تميز البيئة المدرسية الجيدة بمتوسط أعلى فى الممارسة الرياضية عن البيئة المتوسطة .

٧- دراسة جانيت Jeanette ١٩٩٥ (٣٤) استهدفت اختبار العلاقة بين البيئة المدرسية وخبرة الأطفـــال على الإنجاز الأكاديمى فى نهاية فترة رياض الأطفال. واستخدم استبيان أجاب علـــيه المعلمون ، واستخدمت المنهج الوصفى ، وأوضحت النتائج أهمية مرحلة ما قبل المدرسة فى زيادة مهارات الأطفال التى أدت إلى زيادة إنجازهم الأكاديمي .

٨- دراسة راسموسين Rasmussen ١٩٩٦ (٣٩) هدفت دراسة العلاقة بين مجموعتين من المعلمـــين (منتظمين / وغير منتظمين) وإدراكهم لمناخ العمل بالروضة ، والرضا عن العمل ، وضغوط العمل التى تؤدى لتغيبهم ، واستخدم استبيان لجمع البيانات ، وأوضحت النـــتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين فى متغيرات الدراسة لصالح المجموعة التى تتغيب عن العمل .

٩- دراسة اسبوزيتو Esposito ١٩٩٩ (٣٣) هدفت التعرف على العلاقة بين مناخ المدرسة والنمو الأكاديمي والاجتماعى لأطفال عمر (٥-٦) سنوات برياض الأطفال . واستخدم استبيان أجاب عليه المعلمون لتقدير الانضباط المدرسي ، ومستوى الأطفال الأكاديمي ، والمهارات الاجتماعية ، وقد أوضحت النتائج أن عوامل مناخ المدرسة تنبأت بمستويات الأطفال فى متغيرات الدراسة .

١٠- دراســـة بـــوريل Burill ٢٠٠١ (٣٠) اســـتهدفت التعرف على تأثير البيئة التعليمية على العملـــية الإبداعية للطفل من خلال أبعاد الحركة(الفراغ المكانى – والجهد– والوقت) ،

وقــد أوضــحت النــتائج تحسن هذه المتغيرات ، وتقدير الذات الصحى ، والذكاء نتيجة الأنشطة البدنية المنظمة التى تتطلب تحكم حركي .

١١- دراســة جــيان Jian,D ٢٠٠٣ (٣٥) هدفت التعرف على أثر فترة ما قبل المدرسة على مجمــوعة تجريبية وأخرى ضابطة لأطفال (٥-٦) سنوات يربون فى بيئة فقيرة . وقد تــدرب أطفــال المجمــوعة التجــريبية لمدة (٨) شهور لتحسين قدراتهم فى (الذكاء ، والحركة ، والمعرفة ، والتواصل) ، وقد أوضحت النتائج فروقا دالة فى الذكاء والحركة والــصحة البدنــية لصالح المجموعة التجريبية ، والتى كانت أيضا أكثر تكيفا وقدرة بعد دخول المرحلة الابتدائية .

١٢- دراســة نيــرمالا Nirmala ٢٠٠٣ (٣٨) اســتهدفت اختــبار المعاييــر البنائية ، وهى (البيــئة الماديــة - والــصحية - والأمــان - وتأهيل المعلمين - ونسبة الأطفال لعدد المعلمــين- والإدارة) وعلاقــتها بمعايير التقييم الإدارى ، واستخدمت الدراسة المقابلة الشخــصية ، والملاحظــة . وأوضــحت النــتائج وجــود علاقــة دالــة بيــنهما ، وأوصــت بضرورة تأهيل المعلمين ، والتركيز على التدريب والإدارة والتنظيم ، وتوفير المساحات والمعدات .

تعليق على الدراسات السابقة :

- تبــرز الدراســات الــسابقة أهمــية مرحلة رياض الأطفال لإعداد الطفل إعدادا سليماً، وأن مــناخ العمل بها يلعب دوراً أساسياً فى هذه الإعداد ؛ لذا تتجه الدراسة الحالية نحو التعرف على نوعية هذا المناخ لدى معلم التربية الحركية برياض الأطفال.
- تشير الدراسات إلى بعض المتغيرات التى تؤثر على المعلم بصفة عامة مثل تعدد المهام، والروح المعنوية ؛ لذا انفردت الدراسة الحالية بتناول هذه المتغيرات وغيرها لدى معلمي التربية الحركية بصفة خاصة .
- اســتخدمت الدراســات السابقة وسائل مختلفة لجمع البيانات ، لذا اهتمت الدراسة الحالية بإعداد استبيان يتناول عدة أبعاد تتعلق بمناخ العمل برياض الأطفال .

أهمية البحث :

- تنفـــرد الدراســـة الحالـــية بتـــناول التعرف على نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحـــركية بـــرياض الأطفـــال ، خاصـــة وأن التربية الحركية للطفل فى هذه المرحلة العمـــرية الهامـــة تقـــوم بأكثـــر الأدوار تأثيـــرا فـــى بنـــيان الطفل ليس على الجانب الحركـــي أو البدنـــي فقـــط ، وإنمـــا علـــى ســـلوكه وشخصيته ، وأيضا فهى تساعد الأطفـــال علـــى أن يكتـــشفوا إمكانـــاتهم الحركية ليستثمروا ما فى استطاعة أبدانهم من قـــدرات إذا مـــا توافـــر المـــناخ المناسب بالروضة ، ولذا تهتم الدراسة الحالية بتناول عـــوامل مـــثل ظـــروف وإمكانـــات العمـــل ، ومـــستوى الاتـــصال والـــتفاعل بين المعلمـــين، والعاملـــين الإداريـــين والفنيـــين ، نظـــرا لما قد تلعبه من دور يؤثر على أداء معلمـــى التـــربية الحـــركية المـــتعلق بتحـــسن مـــستوى قدرات وإمكانات الطفل الحركية، وتحقيق الجودة الشاملة له .
- تهـــتم الدراســـة الحالـــية بـــأن تكون رياض الأطفال مكانا يفخر به كل معلم يعمل به، وأن يـــدرك أهمـــية دوره بهـــا ؛ لـــذا تـــسعى الدراســـة إلى التعرف على قيم العمل وخـــصائص الأداء الجـــيد الأكثـــر أهمـــية بالنـــسبة لمعلمي التربية الحركية برياض الأطفـــال ، ويـــؤكد ذلـــك اهـــتمام وزارة التـــربية والتعليم بالتوسع فى إنشاء رياض الأطفـــال ، وضـــرورة إلحـــاق الأطفـــال بهـــا لأنها تساعدهم على الاستعداد للتعلم ، والتعود على البيئة المدرسية (٢٨: ٢٩) .
- تهـــتم الدراســـة بالتعـــرف علـــى مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية بـــرياض الأطفـــال نظـــراً لأنهـــا تعكس مدى شعورهم بالاستقرار ، والعمل فى مناخ يدفع على الإبداع والابتكار .
- تنفـــرد الدراســـة بوضـــع حلـــول مقتـــرحة لتحـــسين مـــناخ العمـــل بـــرياض الأطفـــال فـــى ضـــوء مـــسح لآراء المعلمـــين حـــول الأشـــياء التـــى تعمـــل على تحـــقيق ذلـــك .

أهداف البحث :

١- التعـــرف علـــى آراء معلمـــى التربية الحركية فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات العمل– مستوى الاتصال والتفاعل – الحافز والرضا الشخصي) ، والتى تؤثر على أداء عملهم بالروضة

٢- التعـــرف علـــى قيم العمل وخصائص الأداء الجيد الأكثر أهمية بالنسبة لمعلمى التربية الحركية برياض الأطفال .

٣- التعرف على طبيعة الفروق فيما بين أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال .

٤- التعـــرف علـــى مستوى الروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية فيما يختص بالعمل برياض الأطفال .

٥- التعرف على الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة .

تساؤلات البحث :

١- كيف يرى معلمى التربية الحركية نوعية مناخ العمل برياض الأطفال ؟

٢- مـــا هـــى قـــيم العمل وخصائص الأداء الأكثر أهمية لمعلمى التربية الحركية برياض الأطفال؟

٣- ما طبيعة الفروق بين أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال .

٤- مـــا مـــستوى الـــروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية فيما يختص بالعمل برياض الأطفال ؟

٥- ما هى الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل برياض الأطفال ؟

إجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدمت الباحثة فى إجراء البحث المنهج الوصفى التحليلي بخطواته وإجراءاته ، وذلك لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة والتساؤلات والأهداف المطروحة .

عينة البحث :

تـــم اختـــيار عينة البحث من المدارس بطريقة عمدية، وهى المدارس التى تضم رياض الأطفـــال بها ، وقد بلغ عدد هذه المدارس (٢٦) مدرسة حكومية ، بواقع (١٣) مدرسة من كل مـــن محافظتـــى القاهـــرة والجيزة ، وقد بلغ عدد المعلمين (١٤١) معلم من الإناث والذكور ، وهم الذين تم تطبيق الاستبيان عليهم لجمع بيانات البحث ، وحساب معاملات الثبات ، حيث مثل (١١٠) معلماً عينة البحث الأساسية ، وعـــدد (٣٠) معلماً لحساب ثبات الاستبيان .

أداة البحث :

أولا : قامت الباحثة بإعداد استبيان يهدف إلى التعرف على نوعية مناخ العمل لدى معلمى التربية الحـــركية بـــرياض الأطفـــال ، وقـــد استلزم ذلك دراسة المصادر العلمية التى تناولت الموضـــوعات المتعلقة بالبحث ، وفى ضوء ذلك حددت الباحثة أربعة أبعاد لنوعية مناخ العمـــل ، هى (ظروف وإمكانات العمل – مستوى الاتصال والتفاعل – الحافز والرضا الشخـــصي – قـــيم وخصائص الأداء) وفى ضوء التعريف الإجرائى لكل بعد ، ومفهوم المـــناخ فى البيئة المدرسية ، تم وضع تعريف لمناخ العمل برياض الأطفال ، كما حددت بعض المثيرات التى يتعرض لها معلم التربية الحركية . كما شمل الاستبيان قياس الروح المعنوية ، وتساؤلاً للمعلمين حول الأشياء التى يمكن أن تحسن مناخ العمل .

- وقـــد صـــنفت العـــبارات فى ضوء تعريف كل بعد ، ومفهوم مناخ العمل ، ثم صنفت العبارات أسفل كل بعد من هذه الأبعاد مع مراعاة صياغة كل عبارة بحيث تشتمل على فكـــرة واحـــدة كلما أمكن ، وأن تصاغ العبارات ممثلة لحالة من حالات بعد مناخ العمل الذي تتدرج أسفله والتى تواجه المعلم بالروضة ، وفيما يلي تعريف مناخ العمل وكل بعد من الأبعاد الأربعة :

- **مـناخ العمـل بـرياض الأطفـال** : الإطـــار العام الذي يتحرك فيه المعلم ويتعامل معه لتحقيق الأهـــداف المنـــشودة ، ويتـــضمن مجمـــوعة العوامل والأنماط السائدة داخل الروضة وخارجهـــا وتـــشمل إمكانات وظروف العمل ، والعلاقات السائدة بين الأفراد ، والحافز

والرضا الشخصي ، والتى تحكم العلاقة بين أطراف العملية التربوية وتحدد المسؤوليات وطريقة التعامل مع المشكلات ومدى المشاركة فى اتخاذ القرار .

- **بعد ظروف وإمكانات العمل** : هـــى الأعباء والأعمال والإمكانات المادية والبشرية ونظام العمـــل المتمـــثل فـــى الـــساعات التدريسية ، والأعمال الإضافية ، والأنشطة الداخلية والخارجـــية، وشـــروط ومعاييـــر الترقي ، والتى يتوقف نوعية مناخ العمل على مدى توافرها ، وتؤثر على أداء معلمى التربية الحركية برياض الأطفال .
- **بعد الاتصال والتفاعل** : تبادل الاحترام والمشاركة فى الخبرة والمعلومات والأفكار والأداء ، وجعلها مألوفة بين اثنين أو أكثر ومشتركة بينهم ، وذلك بنقلها أو تبادلها.
- **بعد الحافز والرضا الشخصي** : ويـــشمل الجوانب التى تثير طاقة المعلم لبذل الجهد، وتدعم مـــناخ العمـــل والمتمـــثلة فى الاستقلالية وإتاحة فرص المبادرة وإبداء الرأى والتنمية المهنـــية والمكافـــأة والاستمتاع والانتماء والرضا بالعمل ، وتقدير الآخرين لقيمة العمل برياض الأطفال .
- **بعد قيم العمل وخصائص الأداء** : مجموعة القيم المتمثلة فى التفانى فى العمل والمبادرة ، والتنمـــية الذاتـــية ، والعمـــل الجماعي ، وخصائص الأداء المتمثلة فى التميز المعرفي التخصـــصي ، وإعـــداد وتنفيذ الأنشطة والابتكار والإبداع ، والاهتمام بالمتابعة والتقييم وبذل الجهد ، والتى يتمسك بها المعلم للتعامل مع متطلبات العمل فى الروضة .

ميزان التقدير :

يـــتم الإجابة على عبارات أبعاد استبيان مناخ العمل بالروضة على ميزان تقدير خماسي حيث تمثل الدرجة (١) لا أوافق أبدا ، والدرجة (٢) لا أوافق ، والدرجة (٣) أوافق إلى حد ما ، الدرجة (٤) أوافق والدرجة (٥) أوافق بشدة . وقد بلغ عدد عبارات بعد ظروف وإمكانات العمل (١٨) عـــبارة ، وبعـــد مستوى الاتصال والتفاعل عدد = ١٠ عبارات ، وبعد الحافز والرضا الشخصي عدد = ١٠ عبارات ، وبعد قيم وخصائص الأداء عدد = ١١ عبارة .

ثانيا : قياس الروح المعنوية العامة :

تعريف الروح المعنوية :

هى مدى اتجاهات الأفراد نحو بيئة العمل ، والتعاون النابع من ذاتهم لبذل أقصى طاقتهم فى سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة بمعرفة المؤسسة التعليمية التى يعملون بها (١١: ٢٧)

وقد قامت الباحثة فى ضوء تعريف الروح المعنوية ، وتعاريف أبعاد مناخ العمل الأربعة السابقة بصياغة سؤال يوجه لمعلمي التربية الحركية بهدف قياس مستوى الروح المعنوية لديهم ، ويتم الإجابة عليه على ميزان تقدير عشاري كما يتضح من العرض التالي :

التعليمات :

أخى المعلم فى ضوء إجابتك على أبعاد مناخ العمل السابقة والواردة بالاستبيان أجب عن السؤال التالي :

كيف تقيم روحك المعنوية فيما يختص بالعمل كمعلم تربية حركية برياضة الأطفال ؟

- ضع دائرة حول الرقم الذي يعبر عن تقديرك لروحك المعنوية حيث الدرجة ١ = منخفضة للغاية والدرجة ١٠ = مرتفعة للغاية .

مثـــال :

منخفضة للغاية									مرتفعة للغاية
١	٢	٣	(٤)	٥	٦	٧	٨	٩	١٠

ثالـــثاً : للتعـــرف علـــى مقتـــرحات معلمـــى التـــربية الحـــركية بـــشأن تحسين مناخ العمل بـــرياض الأطفـــال قامـــت الـــباحث بـــصياغة الـــسؤال التالـــي ، وتـــضمينه فى استمارة الاستبيـــان ، وهـــو:

- مـــا الأشـــياء التـــى تعـــتقد أنهـــا لـــو تـــم تنفـــيذها لأصبحت رياض الأطفال مكاناً أفضل للعمل ؟

المعاملات العلمية للاستبيان :

أولا : صدق المحكمين (٩: ٢٧٣)

تـم عـرض استبيان مناخ العمل بتعاريفه وأبعاده وعباراته على عدد (٨) محكمين من الأسـاتذة المتخصصين فى المجال التربوي والنفسي والمهتمين بإعداد المعلم، وقد طلب من كل منهم تحديد موافقته على كل عبارة من عبارات الاستبيان ، وذلك بوضع علامة (√) أمام كل عـبارة وأسـفل البعد الذي تنتمى إليه ، وذلك فى ضوء مطابقة العبارة لتعريف المناخ وتعريف الـبعد الذي تندرج تحته ، وقد وافق المحكمون على جميع العبارات مع استبعاد عبارتين من بعد (ظروف وإمكانات العمل) وعبارة واحدة من الأبعاد الثلاثة الأخرى ، كما تم تعديل صياغة (٣) عـبارات فقـط بالنسبة لبعد ظروف وإمكانات العمل ، وكان عدد العبارات فى الصورة النهائية للاستبيان هى (١٨) عبارة لبعد ظروف وإمكانات العمل ، (٢٠) عبارة لكل من بعدي (مستوى الاتـصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي) بينما اشتمل بعد قيم العمل وخصائص الأداء على (١١) عبارة ، كما وافق نفس المحكمين على كُلٍّ من تساؤل قياس الروح المعنوية وميزان تقديـره ، وتـساؤل الأشياء التى تحسن مناخ العمل من وجهة نظر المعلمين . وفى ضوء ذلك اشتملت الصورة النهائية لاستبيان مناخ العمل على الجوانب الآتية :

- أبعاد مناخ العمل الأربعة .
- تساؤل قياس الروح المعنوية العامة .
- تـساؤل عـن الأشياء التى يعتقد المعلمون أنها لو نُفذت لأصبحت رياض الأطفال مكاناً أفضل للعمل .

ثانيا : ثبات الاستبيان عن طريق إعادة التطبيق (٦ : ٤٣٦)

قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبيان بتطبيقه على (٣٠) من معلمى التربية الحركية من الذكور والإناث غير عينة البحث الأصلية ولكن من نفس مجتمع البحث ، ثم أعيد التطبيق عليهم بعد أسبوعين من التطبيق الأول ، والجدول (١) التالي يوضح معاملات ثبات الاستبيان .

جدول (١)

معاملات ثبات استبيان مناخ العمل برياض الأطفال (ن = ٣٠ معلماً)

البيان	تطبيق أول		تطبيق ثان		معامل الارتباط
أبعاد الاستبيان	م	ع	م	ع	
ظروف وأمانات العمل	٦٥,٠٣	٧,٣	٦٢,٣	٧,٦	٠,٩١
مستوى الاتصال والتفاعل	٣١,٧٦	٤,٨	٢٩,٤	٥,٤	٠,٨٩
الحافز والرضا الشخصي	٢٨,٢٣	٦,١	٢٧,٨	٥,٠٠	٠,٨٣
قيم العمل وخصائص الأداء	٣٤,٥٠	٤,٥	٣٣,٦	٤,١	٠,٨٧
الروح المعنوية العامة	٥,٣٦	١,٧	٥,١	١,٥	٠,٧٩

يوضح جدول (١) أن جميع معاملات ثبات أبعاد استبيان مناخ العمل تبدو مرتفعة حيث تراوحت من (٠,٧٩ إلى ٠,٩١) ، كما أنها دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ ، مما يدل على صلاحية الاستبيان للاستخدام في الدراسة الحالية .

عرض النتائج :

أولاً : بشأن الهدف الأول الذي يسعى إلى التعرف على ترتيب آراء معلمي التربية الحركية فيما يتعلق بكل من (ظروف وإمكانات العمل – مستوى الاتصال والتفاعل – الحافز والرضا الشخصي) أمكن التوصل إلى حساب مجموع الدرجات ، والنسبة المئوية ، والترتيب لكل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد استبيان مناخ العمل برياض الأطفال وفقا للتسلسل التالي :

أ- **ظروف وإمكانات العمل** : **وتتضح النتائج فى جدول (٢) التالي** :

جدول (٢)

مجموع درجة العبارة ، والنسبة المئوية والترتيب
لعبارات محور ظروف وإمكانات العمل

م	البيان / العبارات	المعلمين (ن = ١١٠) مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية	الترتيب
١	عدد ساعاتى التدريسية اليومية كبير	٣٨٤	٦٩,٨١	١١
٢	حجم الأعمال الإضافية الإدارية والتنظيمية يؤثر سلبا على عملي بالروضة .	٣٤٨	٦٣,٢٧	١٣
٣	الأنشطة الداخلية بالروضة كالعروض والحفلات كثيرة	٢٩٢	٥٣,٠٩	١٦
٤	عدد ساعات اليوم الدراسية طويلة	٣٩٨	٧٢,٣٦	٩
٥	قلة النظام بالروضة يضيف عبء يومي على .	٤٠٢	٧٣,٠٩	٨
٦	عدد الأطفال كبير بدرجة تصعب إفادتهم	٤٧٢	٨٥,٨١	٢ مكرر
٧	تهـاون بعض المعلمين فى الانتظام بالعمل يلقى أعباء إضافية لى	٣٧٤	٦٨,٠٠	١٢
٨	كثـرة الأنشطة الخارجية كالزيارات والرحلات تؤثر على أدائى فى العمل	٢٦٦	٤٨,٣٦	١٨
٩	سـلبية إدارة الروضة فى بعض ما يواجهنى من مشكلات	٢٨٦	٥٢,٠٠	١٧
١٠	غمـوض الرؤى المستقبلية لدى مدير الروضة يحبط جهودى	٣٢٨	٥٩,٣٦	١٥
١١	قلـة مـشاركة مدير الروضة لى فى المسئولية التعليمية يعيق جهودى	٣٣٢	٦٠,٣٦	١٤
١٢	الـنقص فى توافر الأدوات والأجهزة يعيق تنفيذ النشاط الحركي	٤٧٢	٨٥,٨١	٢
١٣	حجـم التمويل المالي المخصص للنشاط الحركي غير كاف	٤٧٠	٨٥,٤٥	٤

تابع : جدول (٢)

م	البيان العبارات	المعلمين (ن = ١١٠) مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية	الترتيب
١٤	قلة توافر مساحات كافية للنشاط الحركي يعيق عملي اليومي	٣٩٠	٧٠,٩٠	١٠
١٥	النقص في توافر العدد الكافي من المعلمين المؤهلين فى مادتى يزيد أعبائى	٤٥٦	٨٢,٩٠	٥
١٦	عدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركي لدى معلم التربية الحركية	٤٤٤	٨٠,٧٢	٦
١٧	التكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح	٤٢٢	٧٦,٧٢	٧
١٨	شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال غير مناسبة	٤٩٨	٩٠,٥٤	١
	الدرجة العظمى لكل عبارة	٥٥٠	-	-

ويوضح جدول (٢) أن الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد ظروف وإمكانات العمل تتضح من مجموع الدرجات التى قدرها معلمو التربية الحركية برياض الأطفال لكل عبارة ، والتى جاء ترتيبها ليبرز الآتى :

- " أن شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال غير مناسبة " تحتل الترتيب الأول الأمر الذي يؤثر على طموح المعلم المهنى ، والدافع لبذل الجهد فى عمله ، وحصلت هذه العبارة على نسبة تجاوزت (٩٠%) من درجات المعلمين ، مما يوضح تأثيرها على مناخ العمل بالروضة .
- أن عبارتى " النقص فى توافر الأدوات والأجهزة " ، " وزيادة عدد الأطفال فى الفصل" قد احتلتا الترتيب الثانى ، والثانى مكرر ، الأمر الذي يوضح تأثير ذلك فى إلقاء عبء كبير على المعلم وقدرته على تحقيق الأهداف المرجوة ، ويؤكد هذا حصولهما على نسبة عالية بلغت (٨٦%) ؛ مما يجعل مناخ العمل غير ميسر بالنسبة لدور المعلم.

- أن عــبارة " حجــم الــتمويل المالي المخصص للنشاط الحركي غير كاف " قد احتلت الترتيب الرابع بنسبة (٨٥,٥%) .
- أن عبارة " النقص فى توافر العدد الكافى من المعلمين المؤهلين فى مادتى يزيد أعبائى " قــد جــاءت فى الترتيب الخامس ، ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٨٣%) تقريبا . وبالتالي فإن عدم توافر العدد الكافى منهم يجعل مناخ بالروضة مرهقا ، ويستنفذ طاقة المعلم وجهده (١٣: ١٠٤).
- أن عبارة " عدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركى لدى معلم التربية الحركية " جاءت فــى الترتيب السادس بنسبة (٨١%) ، وهذا يوضح عدم توافر أداة يستعين بها المعلم فى كيفية إعداد الأنشطة الحركية وتنفيذها (١٣: ٨٨) بينما جاءت عبارة " التكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح " فى الترتيب السابع بنسبة (٧٧%) تقريبا مما يوضح قصور التخطيط المتعلق بإعداد الطفل بصورة شاملة ومتكاملة .
- كما احتلت عبارة " قلة النظام بالروضة يضيف عبء يومى لى " الترتيب الثامن ، بنسبة (٧٣%) حيث إن عدم النظام بالروضة قد يرتبط بتكرار أعمال متشابهة أو تعارضها مما يستهلك طاقة المعلم بدون فائدة .
- أن عبارة " عدد ساعات اليوم الدراسية طويلة " احتلت الترتيب التاسع بنسبة (٧٢%) مما يؤثر على نشاط كل من المعلم والطفل .
- أن عــبارة " قلة توافر مساحات كافية للنشاط الحركي يعيق عملي اليومي " ، جاءت فى التــرتيب العاشــر ، وهــذا عامل هام حيث يتيح للطفل الفرصة لتنمية جوانب الحركة كــالإدراك المكانى ، والفراغ الشخصي والفراغ العام ، وإدراك الجهد والقوة اللازمة ، ممــا يــساعد الطفل فى اكتشاف قدراته وزيادة ثقته بنفسه (١٨: ٦٢) ، وبالتالي فإن قلة توافــر المساحات تعيق عمل المعلم فى تحقيق هذه الجوانب ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٧١%) تقريبا .

- كمــا جــاءت عبارة " عدد ساعات التدريس اليومية كبير " فى الترتيب الحادى عشر ، وهذا يؤدى إلى استنفاذ طاقة معلم التربية الحركية نظراً لأن طبيعة عمله متعددة الجوانب حــيث يهــتم بالطفــل حركياً وبدنياً ونفسياً وعقلياً ويؤكد هذا أن نسبة درجات المعلمين بلغت (٧٠%) .
- أن عبارة " تهاون بعض المعلمين فى الانتظام بالعمل يلقى أعباء إضافية علىّ جاءت فى التــرتيب الثانـــى عشر بنسبة (٦٨%) وهى تشير إلى حاجة رياض الأطفال إلى تنظيم العمل بها حتى لا تتعدد أدوار المعلم وتعرضه للتوتر والاحتراق المهنى (١ : ١٦٩) .
- وأن عــبارة " حجــم الأعمال الإضافية الإدارية والتنظيمية يؤثر سلباً عملي بالروضة " قد احتلت الترتيب الثالث عشر بنسبة (٦٣%) .
- وأن عبارتــى" قلــة مشاركة مدير الروضة لى فى المسؤولية التعليمية يعيق جهودى ، " وغمــوض الرؤى المستقبلية لدى مدير الروضة يحبط جهودى " قد جاءتا فى الترتيب الرابع عشر والخامس عشر بنسبة (٦٠% ، ٥٩%) على التوالي ، ويشير ذلك إلى عدم معايشة مدير الروضة لدور المعلم وغموض الرؤية المستقبلية لدية مما يجعل مناخ العمل غير ميسر (١١: ٢٦) .
- أن عــبارة " الأنشطة الداخلية بالروضة كالعروض والحفلات كثيرة " قد احتلت الترتيب السادس عشر بنسبة (٥٣%) وبالرغم من أن الترتيب متأخرُ إلا أن نسبته تتعدى متوسط إجابــات المعلمــين . مما يوضح تعدد دور معلم التربية الحركية وإلقاء مــزيــد مــن العــبء عليــه (٤٠: ١٠٦) .
- أن عبارة " سلبية إدارة الروضة فى بعض ما يواجهنى من مشكلات " ، وكثرة الأنشطة الخارجــية كالــزيارات والرحلات تؤثر على أدائى فى العمل " قد احتلتا الترتيب السابع عشر والثامن عشر بنسبة (٥٢% ، ٤٨%) على التوالي ، بما يؤكد كثرة الأعباء الملقاة على معلــم التربيــة الحــركيــة .

ب- مستوى الاتصال والتفاعل : وتتضح النتائج فى جدول (٣) التالي :

جدول (٣)

مجموع درجة العبارة والنسبة المئوية ، والترتيب لعبارات مستوى الاتصال والتفاعل

م	البيان / العبارات	المعلمين (ن = ١١٠) مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية	الترتيب
١	يوجد احترام متبادل بين مدير الروضة ومعلمى التربية الحركية	٣٩٦	٧٢,٠٠	الثالث
٢	يوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والموجهين	٤٠٠	٧٢,٧٢	الثاني
٣	يوجد احترام متبادل بين معلمي التربية الحركية والإداريين	٣٥٠	٦٣,٦٣	الرابع
٤	يوجد اتصال كاف بين مدير الروضة ومعلمي التربية الحركية	٣٣٦	٦١,٩٠	الخامس
٥	يـوجد اتـصال كـاف بين المعلمين وموجهى التربية الحركية	٣١٨	٥٧,٨١	السابع
٦	المعلمـون بالروضـة يتعاونون معا ويعملون بروح الفريق	٤٢٨	٧٧,٨١	الأول
٧	يعطـيك مدير الروضة مقترحات جيدة لتطوير أدائك فى العمل	٢٨٢	٥١,٢٧	التاسع
٨	صعوبة توفير الاتصال بأولياء أمور الأطفال	٣١٦	٥٧,٤٥	الثامن
٩	يحـيطك مدير الروضة علما باهتمامات إدارة رياض الأطفال	٣٣٢	٦٠,٣٦	السادس
١٠	يحـرص مدير الروضة على أخذ آراء معلمي التربية الحركية عند إعداد الأنشطة ذات الصلة بعملهم	٢١٤	٣٨,٩٠	العاشر
	الدرجة العظمى لكل عبارة	٥٥٠	-	-

يوضح جدول (٣) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد مستوى الاتصال والتفاعل فـــى ضـــوء مجمـــوع الدرجات التى قدرها معلمو التربية الحركية لكل عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ، وقد جاء ترتيبها ليبرز الآتى :

- أن عـــبارات " المعلمـــون بالروضة يتعاونون معاً ويعلمون بروح الفريق" – " ويوجد احتـــرام متـــبادل بين معلمى التربية الحركية والموجهين" – " ويوجد احترام متبادل بين مديـــر الروضـــة ومعلمى التربية الحركة " قد احتلوا الترتيب (الأول – الثانى – الثالث) بنسب تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧,٨%) على التوالي ، وهذا يشير إلى توافر مناخ من الاحترام بين العاملين برياض الأطفال.
- أن عـــبارة " يوجد احترام متبادل بين معلمى التربية الحركية والإداريين " احتلت الترتيب الرابع ، بنسبة (٦٤%) مما يشير إلى حاجة هذه العلاقة إلى مزيد من التفعيل .
- أن عـــبارة " يوجد اتصال كاف بين مدير الروضة ومعلمى التربية الحركية " قد احتلت الترتيب الخامس بنسبة (٦١%) مما يشير إلى حاجتها إلى مزيد من التفعيل .
- أن عبارتـــى " يحـــيطك مديـــر الروضـــة علمـــاً باهتمامات إدارة رياض الأطفال " – " ويـــوجد اتـــصال كـــاف بـــين المعلمين وموجهى التربية الحركية " قد احتلتا الترتيب (الـــسادس – والـــسابع) بنـــسبة مـــئوية تـــراوحت مـــن (٦٠% إلـــى ٥٧%) على التوالـــي ممـــا يـــشير إلـــى حاجـــة معلم التربية الحركية إلى تفعيل هذه العلاقة حتى يستطـــيع القيـــام بـــدوره .
- وأن عـــبارات " صـــعوبة توفيـــر الاتـــصال بأولياء أمور الأطفال " – " يعطيك مدير الروضـــة مقتـــرحات جـــيدة لتطويـــر أدائـــك فى العمل " – " يحرص مدير الروضة علـــى أخـــذ أراء معلمـــي التـــربية الحركية عند إعداد الأنشطة " قد جاءوا فى الترتيب (الـــثامن والتاســـع والعاشـــر) بنـــسبة (٥٧% ، ٥١% ، ٣٨%) علـــى التوالـــي مما يـــشير إلـــى ضـــعف التواصـــل بين هذه العناصر ؛ مما يؤثر على مناخ العمل داخل الروضة وخارجها .

ج- **الحافز والرضا الشخصي** : وتتضح النتائج فى جدول (٤) التالي :

جدول (٤)

مجموع درجة العبارة والنسبة المئوية

والترتيب لعبارات الحافز والرضا الشخصي

م	البيـــان / العبـــارات	المعلمين (ن = ١١٠) مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية	الترتيب
١	أنا راضٍ عن عملي فى الروضة بصفة عامة	٣٢٨	٥٩,٦٣	الرابع
٢	عملي فى الروضة يحفزنى علمياً وفكرياً	٢٩٨	٥٤,١٨	السادس
٣	لدى استقلال كاف فى أداء عملي بصفة عامة	٢٩٤	٥٣,٤٥	السابع
٤	تــتاح الفرصة لتنفيذ مبادراتى الشخصية بدون عوائق أو تدخل إدارى	٢٦٠	٤٧,٢٧	العاشر
٥	تتاح الفرصة كاملة للتعبير عن آرائى كلما دعت الحاجة لذلك	٢٨٠	٥٠,٩٠	الثامن
٦	إدارة الروضـــة توفـــر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات	٢٧٢	٤٩,٤٥	التاسع
٧	أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال	٣٣٢	٦٠,٣٦	الثالث
٨	يتـــيح عملى اليومي بالروضة الاستمتاع بحياتى الشخصية	٣٢٤	٥٨,٩٠	الخامس
٩	انخفـــاض نـــسبة المكافآت الشخصية الخاصة بالأعمال الإضافية للمعلمين	٥٢٢	٩٤,٩٠	الأول
١٠	أشـــعر بـــأن نظرة الآخرين لعملي كمعلم نشاط حركي غير موضوعية	٤٨٨	٨٨,٧٢	الثانى
	الدرجة العظمى للعبارة	٥٥٠	-	-

يوضح جدول (٤) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد الحافز والرضا الشخصي فـــى ضوء الدرجات التى قدرها معلمو التربية الحركية لكل عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ، وقد جاء ترتيب العبارات ليبرز الآتى :

- أن كــلٌ مـــن عبارتى " انخفاض نسبة المكافآت الشهرية الخاصة بالأعمال الإضافية " وأشعر بأن نظرة الآخرين لعملي كمعلم نشاط حركى غير موضوعية " قد احتلتا الترتيب الأول والثانـــى بنسبة (٩٤% إلى ٨٨%)على التوالى ، وهذا يشير إلى انخفاض مستوى الحافز وعدم الرضا الشخصي لمعلم التربية الحركية .
- أن كلاًّ من عبارة " أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال " – " أنا راضٍ عن عملي فى الروضة بصفة عامة " – " يتيح عملى اليومي الاستمتاع بحياتى الشخصية " قد احـــتلوا التـــرتيب الثالث ، الرابع ، الخامس بنسبة (٦٠% ، ٥٩، ٥٨%) على التوالي ، وذلـــك يشير إلى توافر حالة من الرضا الشخصي نوعا ما ، ولكن مناخ العمل بالروضة لا يدعم ذلك نظراً لأن هذا الترتيب يعبر عن مستوى فوق المتوسط للحفز والرضا .
- بيـــنما جـــاءت عـــبارات " عملـــي فـــى الروضـــة يحفزنـــى علمـــياً وفكـــرياً " – " لدىّ استقلال كاف فى أداء عملي بصفة عامة " – " تتاح لى الفرصة كاملة للتعبير عن آرائـــى" فى (الترتيب السادس – السابع – الثامن) ، بنسبة (٥٤% ،٥٣% ، ٥٠%) علـــى التوالـــي ، وهذا يؤكد أن مناخ العمل بالروضة لا يحفز المعلم على تطوير أدائه وقدراته .
- فـــى حين جاءت عبارات " إدارة الروضة توفر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات – " وتتاح لى الفرصة لتنفيذ مبادراتى الشخصية أو تدخل إدارى " فى الترتيب (التاســـع والعاشر) بنسبة (٤٩% ، ٤٧%) على التوالي لتؤكد عدم فعالية مناخ العمل فى تطوير الجانب المهنى والمهاري للمعلم .

ثانـــيا : بشأن الهدف الثانى الذي يسعى للتعرف على قيم وخصائص الأداء الأكثر أهمية بالنسبة لمعلمي التربية الحركية برياض الأطفال ، أمكن حساب مجموع الدرجات والنسبة المئوية ، والترتيب كما يتضح من جدول (٥) التالي :

جدول (٥)

مجموع درجات العبارة والنسبة المئوية والترتيب لعبارات قيم العمل وخصائص الأداء لمعلمي التربية الحركية

م	البيان / العبارات	المعلمين (ن = ١١٠) مجموع درجة العبارة	النسبة المئوية	الترتيب
١	التميز فى المعرفة التخصصية الخاصة بالعمل برياض الأطفال	٤٠٤	%٧٣,٤٥	الخامس
٢	احترام زملاء العمل	٤٨٢	%٨٧,٦٣	الثانى
٣	الإخلاص والتفانى فى العمل	٤٨٦	%٨٨,٣٦	الأول
٤	المبادرة الفردية	٤٢٦	%٧٧,٤٥	الرابع
٥	العمل على التنمية الذاتية وتحسين القدرات بصفة مستمرة	٣٩٦	٧٢,٠٠	السادس
٦	الابتكار والإبداع فى مجال التربية الحركية	٢٤٦	٤٤,٧٢	العاشر
٧	العمل بروح الفريق	٤٤٢	٨٠,٣٦	الثالث
٨	طول مدة العمل بمجال رياض الأطفال	٣٥٦	٦٤,٧٢	السابع
٩	التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية	٢١٦	٣٩,٢٧	الحادى عشر
١٠	الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال	٢٤٨	٤٥,٠٩	التاسع
١١	الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الأطفال الحركية	٣٣٠	٠,٦٠-	الثامن
	الدرجة العظمى للعبارة	٥٥٠	-	-

يوضح جدول (٥) الأهمية النسبية لكل عبارة من عبارات بعد قيم العمل وخصائص الأداء ذات الأهمية بالنسبة لمعلمي التربية الحركية فى ضوء الدرجات التى قدرها المعلمون لكل عبارة بالنسبة للدرجة العظمى لها ، وقد جاء ترتيب العبارات ليبرز الآتى :

- أن عـــبارة " الإخلاص والتفانى فى العمل " – " احترام زملاء العمل " – " العمل بروح الفريق " –" المبادرة الفردية " قد احتلوا الترتيب (الأول والثانى والثالث والرابع) بنسب (٨٨% ، ٨٧% ، ٨٠% ، ٧٧%) علـــى التوالـــي ، وتشير هذه النسب إلى أهمية قيم العمـــل الـــسابقة لـــنجاح عمل معلم التربية الحركية برياض الأطفال وتهيئة مناخ جيد للتواصـــل وتضافر الجهود لرعاية الأطفال واستمتاعهم بما يقدم لهم من أنشطة وخبرات مفيدة (١٨: ١٥٩)
- كمـــا جـــاءت عبارات " التميز فى المعرفة التخصصية " – " العمل على التنمية الذاتية بـــصفة مـــستمرة " طول مدة العمل بمجال رياض الأطفال " – " الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الطفل الحركية " ، فى الترتيب (الخامس والسادس والسابع والثامن) بنـــسب (٧٣% ، ٧٢، ٦٤% ، ٦٠%) على التوالي لتعبر عن خصائص يتطلبها أداء معلـــم التـــربية الحركية برياض الأطفال ، مما يستلزم توافر مناخ يعمل على تدعيم هذه الخصائص (١٢: ٣٠) .
- فى حين جاءت عبارات " الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال " – " الابتكار والإبـــداع فى مجال التربية الحركية " – " التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة " فى الترتيب (التاســـع والعاشر والحادى عشر) بنسب (٤٥% ، ٤٤%، ٣٩%) وبالرغم من أن هذه الخـــصائص تتـــسم بالأهمية التى تتطلبها طبيعة العمل فى مجال التربية الحركية إلا أن نسب إجابات المعلمين كانت منخفضة وأقل من المتوسط العام ، ولا شك أن ذلك يوضح أن مناخ العمل غير مناسب للمعلم لإدراكه بعدم قدرته على مواجهة المهام المطلوب منه القيام بها للعناية بالطفل (١٤: ١٨٤).

ثالـــثا : بـــشأن الهدف الثالث ، والذي يسعى إلى تحديد الفروق فيما بين درجات معلمي التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال ، أمكن التوصل إلى نتائج تحليل التباين وقيمة " ف " كما فى جدول (٦) التالي :

جدول (٦)

تحليل التباين بين درجات معلمى التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال (ن = ١١٠) معلماً

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	ف
بين أبعاد مناخ العمل	٨٢٣٥٥,٤٥	٣	٢٧٤٥١,٨٢	١٠٦,٣
داخل أبعاد مناخ العمل	١٨١٥٤,١١	١٠٦	١٧١,٢٦٥	
المجموع	١٠٠٥٠٩,٥٦	١٠٩	-	-

" ف " الجدولية عند ٠,٠١، د ح (٣، ١٠٦) = ٣,٥٨

ويوضح جدول (٦) أن قيمة " ف " المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١، وهذا يعنى وجود فروق معنوية فيما بين درجات معلمى التربية الحركية فى أبعاد مناخ العمل الأربعة وأن هذا الفرق لا يمكن إرجاعه إلى الصدفة أى أنه فرق حقيقي .

وحتى يمكن حساب الفروق فيما بين درجات المعلمين فى أبعاد مناخ العمل الأربعة لمعرفة دلالة الفروق لصالح أى من أبعاد مناخ العمل ، فقد تم حساب المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، وقيمة " ت " ودلالتها عند مستوى ٠,٠١ جدول (٧) .

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " ودلالتها بين درجات معلمي التربية الحركية في أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال (ن = ١١٠ معلما)

البيان / أبعاد مناخ العمل	قيم " ت " ظروف وإمكانات العمل	مستوى الاتصال والتفاعل	الحافز والرضا الشخصي	قيم العمل وخصائص الأداء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ظروف وإمكانات العمل	–	*٣٦,٦٢	*٣٤,٩٥	*٣٠,٠٤	٦٣,٨٤	٧,٦
مستوى الاتصال والتفاعل		–	٠,٥٧	*٨,١٦	٣٠,٥١	٥,٨
الحافز والرضى الشخصي			–	*٧,١٨	٣٠,٩٨	٦,٣
قيم العمل وخصائص الأداء				–	٣٦,٨٠	٥,٧

قيمة " ت " عند درجة حرية (١٠٩) ومستوى ٠,٠١ = ٢,٦٣ .

يوضح جدول (٧) أن درجات معلمي التربية الحركية في أبعاد مناخ العمل قد ترتبت تنازليا كما يلي : بعد (ظروف وإمكانات العمل – قيم العمل وخصائص الأداء– الحافز والرضا الشخصي – مستوى الاتصال والتفاعل) كما يلاحظ أن بعد (ظروف وإمكانات العمل) يأتي في ترتيب يزيد عن المتوسط العام الذي بلغت قيمته (٤٠,٥٣) بينما تأتي الأبعاد الثلاثة الأخرى منخفضة عن هذا المتوسط .

كما توضح النتائج أن هناك فروقاً معنوية عند مستوى ٠,٠١ بين درجات معلمي التربية الحركية في بعد (ظروف وإمكانات العمل) وأبعاد (مستوى الاتصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي – وقيم العمل وخصائص الأداء) لصالح بعد (ظروف وإمكانات العمل) ، ومن ناحية أخرى كانت هناك فروقٌ بين بعد (قيم العمل وخصائص الأداء) وبعدي (مستوى الاتصال والتفاعل – الحافز والرضا الشخصي) لصالح بعد (قيم العمل وخصائص الأداء) ،

وتبــرز هــذه النتائج أن تلك الفروق لا يمكن إرجاعها إلى الصدفة أى أنها فروقٌ حقيقية – أما الفرق بين بعدي (مستوى الاتصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي) فكان غير معنوي عند مستوى ٠,٠٥ .

رابعا : بشأن الهدف الرابع ، والذي يسعى إلى التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى معلمي التــربية الحــركية فيما يختص بالعمل فى رياض الأطفال ، أمكن التوصل إلى حساب المتوســط الحسابي ، والانحراف المعياري ونسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى لميزان التقدير كما فى جدول (٨) التالي :

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى لآراء لمعلمي التربية الحركية (ن = ١١٠)

البيان	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة العظمى للمقياس	نسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى
الروح المعنوية	٥,٢٩	١,٦٤	١٠	%٥٢,٩

ويوضح جدول (٨) أن مستوى تقييم الروح المعنوية لمعلمي التربية الحركية فيما يختص فــى العمل برياض الأطفال كان مستوى متوسط ، حيثُ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (٥٣%) تقــريبا ، كمــا أن الفروق بين آراء المعلمين فى مستوى الروح المعنوية المتعلقة بالعمل لم تكن كبيــرة حيث لم تتجاوز قيمة الانحراف المعياري (١,٦) ، ويدعم هذا أن النسبة المئوية لمتوسط مجمــوع درجــات الروح المعنوية المتعلقة بالعمل فى رياض الأطفال لمعلمي التربية الحركية بلغــت (٥٣%) تقريبا من الدرجة العظمى لمقياس الروح المعنوية المستخدم ، وهى نسبة تعبر عــن مــستوى متوســط للروح المعنوية لدى المعلمين ؛ الأمر الذي يشير إلى أن مناخ العمل بالروضـــة لا يحفز المعلمين للعمل بكل طاقتهم بل يحد من هذه الطاقة ؛ الأمر الذي يعكس أن نوعية مناخ العمل بالروضة يثير حالة من التوتر والضغط النفسي يتعرض لها المعلم .

خامسا : بشان الهدف الخامس والذي يسعى إلى التعرف على الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل بالروضة أمكن التوصل إلى المقترحات التالية لمعلمى التربية الحركية والموضحة فى جدول (٩) التالي :

جدول (٩)

مقترحات معلمي التربية الحركية بشأن الأشياء التى يمكن أن تحسن بيئة العمل برياض الأطفال

م	مقترحات المعلمين
١	تعاون إدارة المدرسة مع معلمي التربية الحركية ومراعاة ظروفهم الشخصية .
٢	توفير الإمكانيات والأدوات اللازمة للعمل برياض الأطفال .
٣	توفير العدد المناسب من المعلمين المتخصصين لتنفيذ النشاط الحركي .
٤	تقدير جهود المعلمين .
٥	تحسين نظرة المجتمع لمعلمي رياض الأطفال .
٦	توفير معلمة مساعدة للعمل مع معلمه الفصل .
٧	تحسين دخل معلمي رياض الأطفال .
٨	تقليل عدد ساعات تواجد الطفل بالروضة لتجنب الملل والتعب .
٩	تقليل عدد الأطفال فى كل فصل .
١٠	الاهتمام بإعداد مكان مناسب يصلح لممارسة النشاط الحركي .
١١	الاهتمام بإعداد حديقة جميلة
١٢	توفير الحافز المادى لمعلمي رياضي الأطفال
١٣	الاهتمام بمبنى الروضة .
١٤	إدراج مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي .
١٥	إعداد دورات فى مجال التربية الحركية .
١٦	الاهتمام بعمل دليل للتربية الحركية لرياض الأطفال .
١٧	تخصيص قاعة مغلقة لممارسة اللعب والنشاط الحركي .
١٨	اهتمام وسائل الإعلام بمرحلة رياض الأطفال .

مناقشة النتائج :

توضح النتائج السابقة فى جداول (٢ ، ٣ ، ٤) إجمالا رؤية معلمي التربية الحركية لنوعية مناخ العمل برياض الأطفال ، وتبرز هذه الرؤية من اختلاف نسب درجات المعلمين حول العبارات التى تتضمنها أبعاد الاستبيان التى ترصد هذا المناخ، والتى يمكن مناقشتها ، وتفسيرها ، وفقا للتسلسل الآتى :

أولاً : أ - بعد ظروف وإمكانات العمل :

- بالنسبة لظروف وإمكانات العمل ، أوضحت النتائج جدول (١) أن عبارة " شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال احتلت الترتيب الأول بنسبة تجاوزت (٩٠%) من درجات آراء المعلمين ، الأمر الذي يشير إلى أن شروط الترقي تخلق مناخا غير مناسب لطموح المعلم ، وذلك يؤثر على أدائه ، ويؤكد هذا أن من أهداف الارتقاء بالمستوى المهنى والوظيفي للمعلم إتاحة فرص الترقي له فى مجال عمله (٥: ١٢٢) .
- كما جاءت كلٌ من عبارات " النقص فى توافر الأدوات والأجهزة يعيق تنفيذ النشاط الحركي " وعدد الأطفال بدرجة تصعب إفادتهم ، وحجم التمويل المالي المخصص للنشاط الحركي غير كاف " الترتيب الثانى ، والثانى مكرر والرابع على التوالي بنسبة مئوية تجاوزت (٨٥%) من درجات آراء المعلمين ، وهى نسبة تعكس عدم ملاءمة المناخ بالروضة لإفادة الأطفال وتطوير قدراتهم ، فمبنى الروضة بما يشمله من حجرات للتعليم والتعلم والمكتبة وأركان النشاط والغناء والحديقة ... يعتبر من أهم مدخلات منظومة الروضة ، بل إن المبنى المدرسى بمكوناته أساساً يساعد على التجديد التربوي وتهيئة فرص النمو المهنى للمعلم (٢: ٢٢) ، ولا شك أن الروضة المنظمة سوف تراعي تناسب أعداد الأطفال ، وهذا يستلزم دعماً مالياً .
- أن عبارات " النقص فى توافر العدد الكافى من المعلمين المؤهلين فى مادتى يزيد أعبائى، وعدم وجود دليل مخصص للتربية الحركية لدى المعلم ، والتكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى غير واضح " قد احتلوا الترتيب الخامس والسادس والسابع

على التوالي بنسب تراوحت من (٧٧% إلى ٨٣%) تقريبا ، وهى نسب عالية ، وتشير إلـــى انخفـــاض عدد المعلمين المتخصصين فى التربية الحركية ، وأيضا عدم التخطيط العلمـــي المتمـــثل فـــى عـــدم وجود دليل للمعلم ، والتكامل بين خطط النشاط المختلفة بالروضة، الأمر الذي قد يعكس الكفايات المتطلبة لعمل المعلم (٧: ٦٩) ، فضلا عن هذا ســـوف تتأثـــر عملية الممارسة اليومية له لأداء دوره فى تنفيذ الأنشطة المرتبطة بإعداد الطفـــل ، وعن تحقيق الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، وبالتالي سوف يتأثر قرار المعلم الـــذي يتخذه فى ضوء المطالب الموقفية التى يمر بها الطفل وتؤثر على إعداده بصورة واعية (٢٤ : ٢٢٩) .

- كما أوضحت النتائج – أيضا – أن عوامل قلة النظام بالروضة ، وطول اليوم الدراسي ، وقلة المساحات المتوفرة ، وكثرة عدد الساعات التدريبية " تخلق مناخا غير مناسب يؤثر على أداء المعلم لدوره فى تنفيذ المهام المطلوبة منه وخاصة المتعلقة بالطفل، وتمثل هذه العـــوامل العـــبارات أرقـــام (٥ ،٤ ،١٤ ، ١)، وقد جاءوا فى الترتيب الثامن ، والتاسع والعاشـــر ، والحـــادى عـــشر على التوالي بنسب تجاوزت (٧٠%) من درجات آراء المعلمـــين ، فضلا عن هذا فقد جاءت عبارات " تهاون المعلمين فى الانتظام فى العمل ، وزيـــادة حجـــم الأعمـــال الإضافية والإدارية ، وقلة مشاركة مدير الروضة للمعلم فى المـــسؤولية التعليمية، وغموض الرؤية المستقبلية لمدير الروضة كعوامل محبطة وسلبية تؤثر على فعالية أداء المعلم والقيام بدورة وبالتالي انخفاض فرصة تحسن وتطور قدرات الأطفـــال الحـــركية والبدنية والنفسية والعقلية (١٣: ٢٩) بينما يجب على المعلم أن يوفر للأطفـــال ظـــروفاً أفـــضل لتطويـــر قدراتهم ومواقف تحتاج منه التعرف على أحدث المستجدات فى تربية الطفل وكيفية الإفادة منها، خاصة وأن هذا الميدان فى زيادة مستمرة نتيجة ثورة الاتصالات والمعلومات، ولا شك أن هذه السلبيات المناخية تعيق تحقيق ذلك (٣: ١١٧) ، وقـــد جـــاءت هذه العبارات فى الترتيب (الثانى عشر ، والثالث عشر) ، والـــرابع عشر ، الخامس عشر بنسبة تراوحت من (٥٩% إلى ٦٨%) وتمثلها العبارات رقم (٧، ٢، ١١، ١٠) على التوالي .

بالإضافة إلى ما سبق جاءت العبارات التى أشارت إلى كثرة كل من " الأنشطة الداخلية " عبارة رقم (٣) " وسلبية إدارة الروضة فى مساعدة المعلم على مواجهة المشكلات " عبارة رقم (٩) " وكثرة الأنشطة الخارجية " عبارة رقم (٨) فى الترتيب (١٦، ١٧، ١٨) على التوالي بنسب تراوحت من (٥٣% إلى ٥٢%) بينما جاءت عبارة "كثرة الأنشطة الخارجية " بنسبة (٤٨%) ، ولا شك أن ذلك يوضح تعدد الأدوار التى يقوم بها المعلم بالروضة وخارجها ، فضلا عن مواجهة المشكلات بصورة منفردة ، الأمر الذي يؤدى إلى تراكم هذه المشكلات خاصة التى تحتاج إلى تعاون الإدارة معه فى حلها ، الأمر الذي يعرضه للتوتر والإجهاد ، وكل هذه مراحل تعطى مؤشراً واضحاً إلى عدم مناسبة مناخ العمل كى يظهر المعلم بصورة منتجه وجيدة وشاملة .

فى ضوء النتائج السابقة يتضح مدى تأثير بعد ظروف وإمكانات العمل على مناخ العمل برياض الأطفال ، وكيف يرى المعلمون هذا المناخ أنه غير ميسر للعمل بصورة فعالة للعناية الطفل من خلال تقديرهم للجوانب التى تعيق عملهم ، ووفقا لما ورد بندوة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة التى ترى ضرورة تهيئة مناخ إيجابي بالروضة من خلال منهج علمي خاص برياض الأطفال ، وتحقيق وجهات النظر الحديثة فيما يختص بأهداف التعليم فى تلك المرحلة ، وتطوير قدرات الطفل الحركية والبدنية والعقلية والنفسية ، فضلا عن توفير مزيد عن الإمكانات والتسهيلات والموارد البشرية المدربة لرياض الأطفال حتى يمكن تحقيق أهداف الجودة الشاملة لإعداد طفل المستقبل (٢٧: ٥٣) .

ب- بعد مستوى الاتصال والتفاعل :

بالنسبة لبعد الاتصال والتفاعل جدول (٣) أوضحت النتائج (توافر التعاون بين المعلمين بالروضة) ، والاحترام بين المعلمين وكل من الموجهين ، ومدير الروضة ، والإداريين ، ويمثل هذا العبارات أرقام (٦، ٢، ١، ٣) التى احتلت الترتيب الأول والثانى والثالث والرابع على التوالي ، وتراوحت نسب درجات المعلمين بالنسبة للثلاثة الأولي منها (٧٧% إلى ٧٢%)، بينما بلغت نسبة درجات عبارة الاحترام بين المعلمين والإداريين (٦٤%) تقريبا ،

وهــذا يشير إلى حاجة العلاقة الأخيرة لمزيد من التدعيم إلا أنها تعبر جميعها عن مناخ عام من الاحتــرام داخل الروضة بين العناصر الداخلية والخارجية ، ويؤكد هذا أن هذه النسبة تعلو نسبة المتوســط العـــام لهذه النسب والذي بلغت قيمته (٦١,٣٠) ، ولعل هذا المناخ يكون معاوناً على التطور داخل الروضة إذا صاحبه تبادل الخبرات من المعلمين المبتدئين والمعلمين ذوى الخبرة ، كمـــا يمكن أن يستفيد ذوو الخبرة من المعلمين الذين حققوا مستوى متميز فى التدريس الفعال إذا تـــواجدوا داخل الروضة ؛ حيث أثبتت التجربة فى أنشطة التعليم المتقدمة أن المعلمين يتعلمون مهـــارات جديدة باتباعهم نصح زملائهم من المعلمين المتمرسين (٨: ٢٧) ، ولكن هذا يتوقف على مدى الاستفادة من هذا المناخ ومدى الاتصال بين العناصر الموجودة بالروضة .

- كمـــا أوضـــحت النتائج أن عبارات (وجود اتصال بين مدير الروضة ومعلمي التربية الحركية ، وأن مدير الروضة يحيطك علماً باهتمامات إدارة رياض الأطفال ، وأن هناك اتصالاً بين المعلمين وموجهى التربية الحركية) الترتيب الخامس والسادس والسابع على التوالي ، وهو ترتيب أقل ومتوسط ، ويبرز أنه رغم أن مناخ الاحترام أعلى نسبيا إلا أن الاتـــصال كـــان أقـــل مرتبة حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حول عبارات رقم (٤، ٩، ٥) من (٦١% إلى ٥٧%) ، وهى نسبة أقل من المتوسط العام الذي بلغت قيمة (٦١,٣٠%) .

- ومما يؤكد انخفاض فعالية الاتصال بالروضة أن عبارات (صعوبة توفير الاتصال بين المعلـــم وأولـــياء الأمـــور ، وإعطاء مدير الروضة مقترحات للمعلمين، وحرص مدير الروضة على التشاور مع المعلمين) ، قد احتلت الترتيب (الثامن والتاسع والعاشر) وهو تـــرتيب متأخر ، كما أن نسب درجات المعلمين حولها كانت منخفضة حيث بلغت النسبة لعـــبارة " حرص المدير على التشاور مع المعلمين " (٣٨%) وتمثله العبارة رقم (١٠) ، الأمـــر الذي يشير إلى انخفاض فعالية الاتصال ويدعم هذا العبارتان رقم (٨، ٧) واللتان تراوحت نسب درجات المعلمين بشأنهما من (٥١% إلى ٥٧%) .

جـ- بعد الحافز والرضا الشخصي :

أوضحت نتائج جدول (٤) بالنسبة لهذا البعد انخفاض مستوى الحافز والرضا الشخصي لـــدى معلمى التربية الحركية الأمر الذي يشير إلى أن مناخ العمل غير مناسب ، ويؤكد هذا أن العـــبارة رقم (٩) التى تعبر عن انخفاض نسبة المكافآت الشهرية قد احتلت الترتيب الأول بنسبة بلغت (٩٥%) تقريباً ، وأن العبارة رقم (١٠) والتى تعبر عن إدراك معلمى التربية الحركية بأن نظرة الآخرين لعملهم غير موضوعية وبنسبة بلغت (٨٩%) ، ولعل هذا يوضح حالة الاستياء وعـــدم الرضـــا وانخفاض الدافع لدى المعلمين ذلك الأمر الذي يحتاج إلى مراجعة مالية تتفق وطبـــيعة عملهـــم ، وأيـــضا الاهـــتمام بالوعـــي الثقافـــى لدى المعلمين والعاملين فى المجال التربوي برياض الأطفال حتى تتكامل منظومة إعداد الطفل وخلق مناخ يساعد على تحقيق ذلك.

- كما توضح نتائج عبارات (أنا فخور بانتمائى للعمل بمجال رياض الأطفال – وأنا راضٍ عـــن عملى فى الروضة بصفة عامة – ويتيح عملى اليومي بالروضة الاستمتاع بحياتى الشخـــصية) والتـــى احتلت الترتيب الثالث والرابع والخامس على التوالي إلى حالة من الـــصراع بـــين الرضا الشخصي لدى المعلم ، والرضا المهنى الذي يحيطه واقع المناخ العملـــي ، وذلك أمر يستهلك طاقة المعلم ويؤثر على أدائه ، ويؤكد هذا أن نسب درجات المعلمـــين حول هذه العبارات تتراوح من (٦٠% إلى ٥٨%) ، وكان أقل من المتوسط العام للنسب والذي بلغت قيمته (٦١,٨%) .
- فـــضلاً عما سبق فقد جاءت العبارات أرقام (٢، ٣، ٥) التى عبرت عن أن عمل المعلم بالروضـــة يحفزه علمياً ، وأن لديه استقلال فى أداء عمله ، وأن تتاح له الفرصة للتعبير عـــن أدائـــه فـــى الترتيب السادس والسابع والثامن ، وهو ترتيب متأخر يعطى صورة عكـــسية لهـــذا التوجه فى واقع المناخ بالروضة ، ويؤكد هذا أن نسب درجات المعلمين حول هذه العبارات تراوحت من (٥٤% إلى ٥٠%) وهى نسبة متوسطة .
- ومن ناحية أخرى لا يساعد مناخ الروضة المعلم على تطوير كفاياته المهنية والمهارية، ولا يتـــيح له الفرص الكافية لتنفيذ مبادراته ، ويوضح هذا ترتيب العبارتين رقم (٦، ٤)

وهما (إدارة الروضة توفر لى فرص كاملة للتنمية المهنية واكتساب المهارات – وتتاح لـى الفرصة لتنفيذ مبادراتى ....) حيث احتلا الترتيب التاسع والعاشر على التوالي ، وهو ترتيب متأخر كما تراوحت نسب درجات المعلمين بشأنه من (٤٧% إلى ٤٩%) ، وتحقق النتائج السابقة إجمالا صحة التساؤل الأول للبحث .

ثانيا : قيم وخصائص الأداء الأكثر أهمية لمعلم التربية الحركية برياض الأطفال :

أوضـحت نـتائج جدول (٥) أن عبارتى " الإخلاص والتفانى فى العمل – و " احترام زمـلاء العمل " قد احتلتا الترتيب الأول والثانى على التوالي بنسبة مئوية تراوحت من (٨٨% إلى ٨٧%) ، وهى نسبة عالية تشير إلى أنهما قيمتان لهما أهميتهما لدى معلمى رياض الأطفال، ولعـل هـذا ينـبع من إدراكهم لطبيعة عملهم المتعدد الجوانب المرتبطة بإعداد الطفل وأهميتها باعتباره عماد المستقبل ، وأن تلك المرحلة تعتبر أساساً للمراحل القادمة فى حياة الطفل من حيث إكسابه المهارات الحركية الأساسية وتحسينها وتجنبه الانحرافات القوامية وتحسن مستوى لياقته الحـركية والبدنـية والعقلـية، واستمتاعه بالممارسة واكتشاف قدراته وكيفية التعامل مع جسمه (١٤: ٣) ولا شـك أن ذلك عمل يستدعى تهيئة مناخ يقوم على الاحترام المتبادل بين الزملاء لتكـتمل مـنظومة العمل الجماعي لصالح الطفل ، ويدعم هذا أن عبارة " العمل بروح الفريق " تعبـر عن قيمة أخرى احتلت الترتيب الثالث وبنسبة بلغت (٨٠%) من مجموع درجات معلمى التـربية الحركية ، ونسب القيم السابقة جميعها تعلو عن المتوسط العام للنسب والذي بلغت قيمة (٧٣,٣٠%) .

وتشير النتائج -أيضا- إلى أن عبارة " المبادرة الفردية " تمثل قيمة هامة لدى المعلم وقد احتلت الترتيب الرابع بلغت (٧٨%) ، وجاءت عبارة " التميز فى المعرفة التخصصية " الخاصة بالعمل فى رياض الأطفال لتمثل خاصة آراء معلم التربية الحركية مدعمة للعبارة السابقة ، وقد بلغت نسبتها (٧٤%) ،.وهى نسب مرتفعة لقيمة وخاصية تتفق وطبيعة العمل فى مجال التربية الحـركية برياض الأطفال ؛ لأن الطفل فى هذه المرحلة يستجيب بشكل إيجابى إلى التوجيه إذا توافـر له الحرية ، ووجد المكان المناسب ، وحتى يتعلم استخدام جسمه بشكل فعال ، يجب أن

توفـر له الممارسة مهاراته والأنشطة الحركية المختلفة (١٤: ٣٧) ، ولعل ذلك يتفق مع توافر قـيمة المبادرة ، والتميز فى المعرفة التخصصية لدى معلم التربية الحركية ، ويدعم هذه النتائج كلٌ من عبارتى (العمل على التنمية الذاتية وتحسين القدرات بصفة مستمرة – وطول مدة العمل بمجال رياض الأطفال) وبالرغم من أنهما احتلتا ترتيب متأخر السادس والسابع على التوالي إلا أن نـسبة الأولى بلغت (٧٢%) ونسبة الثانية (٦٥%) وهما نسبتان مرتفعتان نسبيا ، ولكنها تقل عن المتوسط العام وهو (٧٣,٣٠%) .

بيـنما جاءت عبارات (الاستعداد لبذل الجهد والوقت لتنمية قدرات الطفل الحركية) فى التـرتيب الـثامن بنسبة (٦٠%) ، وهى تمثل خاصية هامة يجب توافرها فى أداء معلم التربية الحـركية لتتفق وطبيعة مجال إعداد الطفل، حيث يتميز الطفل بالحركة والانطلاق والطاقة التى تـتطلب المواكـبة وبـذلك تـتاح للطفـل الفرصـة لزيادة مقدرته على إدارة جسمه بكفاءة وفاعلية (١٤: ٥٣) .

كما جاءت عبارات (الاهتمام بمتابعة مستوى الأداء الحركي للأطفال– الابتكار والإبداع فى مجال التربية الحركية – التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية) لتعبر عن عدة خصائص أخـرى يجب أن يتصف بها أداء معلمى التربية الحركية ، ولكن يلاحظ أنها جاءت فى الترتيب (التاسـع والعاشر والحادي عشر) ، وبنسب منخفضة تراوحت من (٤٥% إلى ٣٩%) الأمر الـذي يشير إلى أنها تمثل أهمية منخفضة لدى المعلمين ، فضلاً عن أن هناك قيماً وخصائص أخـرى كانـت قيمتها منخفضة عن المتوسط العام لدرجات المعلمين ، وهذا أمر يجب الاهتمام بالعمل على التغلب عليه باختيار نوعية معلم التربية الحركية ، وتأهيله واستمرار تدريبه وصقله خلال الخدمة ، وتحقق هذه النتائج صحة التساؤل الثانى للبحث .

ثالثا : الفروق فيما بين أبعاد مناخ العمل برياض الأطفال :

أوضـحت نتائج جدولى (٦، ٧) أن بعدى مناخ العمل (ظروف وإمكانات العمل– وقيم العمل وخصائص الأداء) قد جاءا فى ترتيب متقدم وبفروق دالة إحصائيا لصالحهما على بعدي (مستوى الاتصال والتفاعل – الحافز والرضا الشخصي) ، وهذا يشير إلى أهمية هذين البعدين

فـــي التأثير على مناخ العمل ، ولكن من ناحية أخرى يجب ألا نغفل أهمية البعدين الآخرين في التأثير على مناخ العمل، ويتضح ذلك من انخفاض متوسط كل منهما بالنسبة للبعدين الآخرين ، والتـــي لـــم تـــتجاوز (٣٠%) الأمر الذي يشير إلى انخفاض الاهتمام بهما في الواقع الحقيقي بـــرياض الأطفـــال ، الأمر الذي يؤثر على فعالية أداء المعلم ، وعلى فعالية قيام هذه الرياض بـــدورها فـــي إعداد الطفل ، ويؤكد هذا أن الاتصال والتفاعل يعبر عن سعي الروضة لتحقيق أهـــدافها ، ويـــؤدي إلى تحسن مناخ العمل المستمد من رضا المعلمين (١: ١٧٤) وتحقق هذه النتائج صحة التساؤل الثالث للبحث .

رابعاً : مستوى الروح المعنوية :

توضح نتائج جدول (٨) أن مستوى الروح المعنوية لدى معلمي التربية الحركية برياض الأطفـــال كان متوسطاً ، حيث لم تتجاوز نسبة المتوسط إلى الدرجة العظمى (٥٢%) ، كما أن فروق الدرجات بين المعلمين كان منخفضا حيث لم تتجاوز نسبة الانحراف المعياري لدرجاتهم (١,٦) ، وتـــشير هـــذه النتيجة إلى أن مناخ العمل برياض الأطفال ليس جيدا ، ولا يتيح للمعلم الفرصة المناسبة لأداء عمله بكفاءة ، وتتفق هذه النتيجة للروح المعنوية مع النتائج السابقة لتحليل أبعـــاد مناخ العمل المختلفة ، ولعل هذا يوضح أن مثل هذا المناخ يثير حالة من التوتر والضغط النفـــسي التـــي تؤدي المعلم إلى الاحتراق (٤٠: ١٠٧) ، ولا تحقق الروضة أهدافها بالمستوى المطلوب وتحقق هذه النتيجة صحة التساؤل الرابع للبحث .

خامسا : توقعات المعلمين لتحسين مناخ العمل بالروضة

فـــي ضـــوء التساؤل الذي وجه للمعلمين لتحديد الأشياء التي لو نفذت لأصبحت رياض الأطفـــال مكانـــاً أفضل للعمل جدول (٩) أمكن التوصل إلى عدة جوانب تتفق والنتائج السابقة وتتعلق بالآتي :

- أهمية توفير الإمكانات المادية والبشرية .
- أهمية الإعداد العلمي لمعلم التربية الحركية واستمرار تدريبه وصقله .
- مراعاة الكثافة العددية للأطفال في الروضة والفصل .

- توزيع الأعباء والأنشطة على المعلم بصورة تتفق وطبيعة عمله .
- التقدير المادى والمهنى والاجتماعي والإعلامى لمعلم رياض الأطفال .

الاستخلاصات :

* فى ضوء أهداف البحث وتساؤلاته وتفسير نتائجه توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية:
- أوضـــحت النـــتائج أن شروط ومعايير الترقية برياض الأطفال غير المناسبة تعتبر أهم متغير يؤثر فى مناخ العمل بصورة سلبية بنسبة تجاوزت (٩٠%) .
- أن نقص الأدوات ، والمعلمين المؤهلين ، وحجم التمويل ، وزيادة عدد الأطفال تعتبر من أهم العوامل التى تؤثر على مناخ العمل بصورة تؤدى إلى عدم تحقيق الأهداف المرجوة لإعداد الطفل ، كما تلقى عبئاً كبيراً على عاتق المعلم يستهلك طاقته ويدفعه نحو الإجهاد ثـــم الاحتـــراق المهني ، حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حول هذه العوامل من (٨٣% إلى ٨٦%) .
- عـــدم وجود دليل مخصص للنشاط الحركي ، وأيضا عدم وجود تكامل بين خطة النشاط الحركي والأنشطة الأخرى بالروضة ، وقلة النظام وطول اليوم الدراسي مما يخلق مناخاً غير مستقر ، وقد تراوحت درجات المعلمين حول متغيرات هذا المناخ من (٨١% إلى أكثر من ٧١%) وهى نسب تتعدى المتوسط العام للنسب الذي بلغت قيمته (٧١,٠٤%) .
- ارتفـــاع عدد الساعات التدريسية ، عدم انتظام المعلمين فى العمل ، زيادة حجم الأعمال الإضافية يخلق مناخاً ضاغطاً من خلال تعرض المعلمين لصراع الأدوار ، واستنزاف الطاقـــة ، وهـــذا ما توضحه نسب درجات المعلمين ، والتى تراوحت من (٧٠% إلى ٦٣%) .
- انخفـــاض مـــشاركة مديـــر الروضة للمعلمين فى المسؤولية التعليمية وغموض الرؤى المستقبلية لديه فضلاً عن سلبية الإدارة فى مشاركة المعلم فى مواجهة المشكلات ، عامة اتفـــق المعلمـــون بـــشأنها فى خلق مناخ غير مناسب وضاغط ويستفيد من جهودهم لذا تراوحت نسب درجاتهم بشأنه من (٦٠% إلى ٥٢%).

- اتفاق المعلمين على وجود حالة من التعاون ، والاحترام المتبادل مع الموجهين ومع مدير الروضـــة بنـــسبة تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧%) ولكن بنسبة أقل مع الإداريين والتى بلغت (٦٤%) .
- اتفـــاق المعلمـــين على وجود حالة من التعاون والاحترام المتبادل مع الموجهين ثم مدير الروضـــة بنـــسبة تراوحت من (٧٢% إلى ٧٧%) ولكن بنسبة أقل مع الإداريين والتى بلغت (٦٤%) .
- أن الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة ، وإحاطته باهتمامات إدارة رياض الأطفال ذو مستوى فوق المتوسط ، كذلك الاتصال بين المعلمين والموجهين وأيضا بأولياء الأمور ، حيث تراوحت نسب درجات المعلمين بشأن ذلك من (٦١% إلى ٥٧%).
- انخفـــاض مستوى الحافز والرضا الشخصي لدى معلمى التربية الحركية لانخفاض نسبة المكافآت والنظرة غير الموضوعية من قبل الآخرين لعملهم حيث تراوحت نسبة درجات المعلمين بشأن ذلك من (٩٥% إلى ٨٩%) تقريبا.
- أن مناخ العمل بالروضة لا يحفز المعلم على تطوير كفايته المهنية والمهارية ولا يتيح له فرصـــة تنفـــيذ مـــبادراته وقـــد تـــراوحت نـــسبة درجـــات المعلمين حول ذلك من (٤٧% إلى ٤٩%) .
- أهمـــية كل من قيمة الإخلاص والتفانى فى العمل ، واحترام الزملاء لدى معلمي التربية الحركية بنسبة تراوحت من (٨٨% إلى ٨٧%) .
- انخفـــاض أهمية خصائص الأداء لدى معلمى التربية الحركية المرتبطة بمتابعة مستوى أداء الطفل الحركى – الابتكار والإبداع ، التميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية حيث تراوحت نسب درجات المعلمين حولها من (٤٥% إلى ٣٩%) .
- أن بعدى " ظروف وإمكانات العمل " – " وقيم وخصائص الأداء " كان أكثر تأثيراً على مناخ العمل فى الروضة وبفروق دالة إحصائيا عن بعدى (مستوى الاتصال والتفاعل – والحافز والرضا الشخصي) .

- انخفـاض مـستوى الاتصال والتفاعل ، والحافز والرضا الشخصي مما يؤدى إلى خلق مـناخ غير مناسب للعمل ، ويوضح ذلك أن متوسط درجات المعلمين بشأنها لم يتجاوز (٣١%) تقريبا وهو أقل من المتوسط العام الذي بلغ (٤١%).
- انخفـاض مـستوى الـروح المعنوية لدى معلمى التربية الحركية حيث لم يتجاوز نسبة متوسط درجات المعلمين إلى الدرجة العظمى (٥٣%) تقريبا .

التوصيات :

فى ضوء النتائج والاستخلاصات السابقة توصى الدراسة بما يلي :

- تطوير شروط ومعايير الترقي لمعلمي التربية الحركية برياض الأطفال .
- زيـادة حجـم الـتمويل المالـي ، والأدوات اللازمـة ، والمعلمـين المؤهلين لمجال التربية الحركية .
- توفير خطة عملية لأنشطة التربية الحركية ، ودليل للمعلم يرتبط بهذه الخطة .
- مـراعاة الـتكامل بين خطة النشاط الحركي بالروضة والأنشطة الأخرى ووضع آليات تنفيذ واضحة تحقق ذلك .
- توزيـع الأعـباء التـى يكلف بها معلم التربية الحركية بصورة لا تعيق دوره الأساسى وتحافظ على جهده .
- تفعـيل دور مدير الروضة فى المسؤولية التعليمية من خلال وضع رؤية واضحة لقيمة التربية الحركية برياض الأطفال تتمشى مع معايير التطوير ومؤشراته .
- تفعيل الاتصال بين المعلمين ومدير الروضة ، والموجهين بوضع رؤية ورسالة واضحة لأهداف التربية الحركية وتحديد الأدوار .
- تنظـيم دورات صـقل للمعلمين العاملين فى مجال التربية الرياضية ، وأيضا المعلمين بمرحلة رياض الأطفال ، وخاصة الذين يوكل إليهم تنفيذ برامج التربية الحركية وتحفيز الأطفال تجاه النشاط الحركي الموجه .

- زيـادة الوعي المهنى لدى مدير الروضة ، ومعلمى المواد الأخرى ، بقيمة إعداد الطفل من خلال أنشطة التربية الحركية.
- تدعـيم خصائص أداء معلمي التربية الحركية المرتبطة بمتابعة تقييم مستوى أداء الطفل الحركـي والبدنـي ، وتوجهه نحو الإبداع والابتكار الموقفى ، والتميز فى إعداد وتنفيذ الأنشطة الحركية .
- الاسـتمرار فـى تدعـيم قيم العمل مثل الإخلاص فى العمل ، والاستعداد لبذل الجهد ، والمبادرة ، واحترام الزملاء .
- الاهـتمام بالتوصـيات التـى أدلـى بهـا المعلمـون بـشأن تهيـئة مناخ جيد فعال برياض الأطفال.

المراجـــع

١- أحمد إبراهيم أحمد ، **الجوانب السلوكية فى الإدارة المدرسية** . القاهرة : دار الفكر ، ١٩٩٨.

٢- أحمد إسماعيل حجى ، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية** . القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

٣- أحمـــد حـــسين اللقانى ، وعودة عبد الجواد ، **التعلم والتعليم الصفى** – عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٠ .

٤- الاجـــتماع الوزارى الخامس للدول التسع ، **تنمية الطفولة المبكرة فى مصر** ، القاهرة : ديسمبر ٢٠٠٣ ، ص٥ .

٥- الجمعـــية المـــصرية للتنمـــية والطفولة بالتعاون مع التربية والتعليم . " ورشة العمل التحضيرية للمؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته التقرير النهائى " القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٦ .

٦- السيد محمد خيرى ، **الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية** . القاهرة : دار النهضة، ١٩٩٥ .

٧- المركـــز القومـــي للامـــتحانات والتقويم التربوي ، تقويم معلم الصف الرابع بالتعليم الأساسى . القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، ١٩٩٥ .

٨- المعلم والنظام ، **دليل المعلم إلى تعليم المتعلم** . القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٩٨.

٩- جابر عبد الحميد ، وأحمد خيرى كاظم ، **مناهج البحث** . القاهرة : دار النهضة، ٢٠٠١ .

١٠- جابر محمود طلبة الكارف ، دراسة لمتطلبات تطوير دور الحضانة ورياض الأطفال فى محافظة الدقهلـــية ، رسالة ماجستير " غير منشورة " كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠ .

١١- حـــسن عـــبد الحمـــيد رشوان ، **العلاقات الإنسانية فى مجال علم النفس والاجتماع والإدارة** . الإسكندرية : المكتب الجامعى الحديث ،١٩٩٧ .

١٢- دلال فتحى عيد ، وصدقى نور الدين محمد ، " الجهد والإصرار فى النشاط الرياضي لدى تلاميذ المـــرحلة الإعداديـــة بمنطقة العين التعليمية " بدولة الإمارات العربية المتحدة المؤتمـــر الأول للأنـــشطة التربوية " جودة وإبداع " وزارة التربية والتعليم . المجلد الثانى .

١٣- دلال فتحى عيد ، " تقويم واقع التربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة" رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٤ .

١٤- دلال فتحـــى عـــيد ، " فعالية برنامج مقترح فى التربية الحركية لتنمية المهارات الحركية الأساسية برياض الأطفال " رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠ .

١٥- رانـــيا عـــبد المعز على ، مرحلة رياض الأطفال : دراسة مقارنة لسياستها التعليمية بين كل من جمهورية مصر العربية وفرنسا ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٩ .

١٦- ســـعد مرسي أحمد ، وكوثر حسين كوجك ، **تربية الطفل قبل المدرسة** ، القاهرة: عالم الكتب ، ١٩٨٣ ، ص ٣٠ .

١٧- ســـعدية يوســـف حـــسن ، التنظـــيم الإدارى لمـــدارس ريـــاض الأطفال ، رسالة ماجستير ، " غير منشورة" ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٠ .

١٨- صدقى نور الدين محمد ، **علم نفس الرياضة** . الإسكندرية . المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٤ .

١٩- صفية أحمد محى الدين ، " دراسة حول إمكانية تطبيق برامج التربية الحركية فى مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بإدارة الهرم التعليمية " بحوث مؤتمر رؤية مستقبلية للتربية الرياضية المدرسية . كلية التربية الرياضية . جامعة حلوان ، ١٩٩٢ .

٢٠- عفاف عثمان ، النشاط الرياضي ودوره فى تحقيق أهداف التربية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة فـــى محافظـــة الإســـكندرية ، رســـالة دكتوراه " غير منشورة " كلية التربية الرياضية للبنات ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٩١ .

٢١- علا فتحى محمد عيسى ، أثر البيئة المدرسية على ممارسة النشاط الرياضي بالمرحلة الإعدادية بـــنات ، رســـالة ماجستير " غير منشورة " ، كلية التربية الرياضية ، جامعة حلوان ، ١٩٨٧ .

٢٢- فـــريدة عـــثمان ، **التـــربية الحركية لمرحلة الرياض والمرحلة الابتدائية** ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٨٤.

٢٣- فريدة عثمان ، أحمد السرهيد ، **الأسس العلمية للتربية الحركية** ، الكويت ، دار القلم .

٢٤- فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق ، **علم النفس التربوي** ، ط٥ ، القاهرة : الأنجلـو ، ١٩٩٦.

٢٥- ناديــة محمــود شــريف ، **الأسس النفسية للخبرات التربوية وتطبيقاتها لتعلم وتعليم الطفل** ، الكويت/ دار القلم ، ١٩٩٠ .

٢٦- ناجى شنودة نخلة ، المناخ المدرسى وعلاقته بالنمو المهنى لمعلم المرحلة الابتدائية ، مجلة التربية والتعليم ، العدد الثانى والعشرون ، ٢٠٠٠ / ٢٠٠١ .

٢٧- وزارة التربية والتعليم ، ندوة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة ، القاهرة : قطاع الكتب ، ٢٠٠١ .

٢٨- وزارة التــربية والتعلــيم ، **إنجازات التعليم خلال عقد الطفل المصري** ، القاهرة : قطاع الكتب ، ١٩٩٩ .

٢٩- هدى محمد الناشف ، **رياض الأطفال** ، القاهرة ، دار الفكر العربي : ١٩٩٧ .

30- Burrill, Rebecca . " The Effects of Teaching Learning Environments on The Creative Process of learning Evidenced Through a movement Analysis Lool " Dissertation .A.I.S.(A) And Social Sciences 2001 . V.(62) .P (1322) .

31- Charles Bucher, **Foundation of Physical Education and Sports**, 4thed, moaly Comp, Saint Louis, 1989.

32- Corbin, Joanne : " Effects of the cozi pre – kindergarten program school climate " . Dissertation . A.I.V. (59) .N(4) . P1606 .

33- Esposite, Cynthia . " School climate and Its Effect on The School Performance of, urban minority, Low – Income Children . School – Psychology – Review-1999 – V.28 –N.3 (P365) .

34- Jeanette, Gassaway . " The Combined Effects Of School Environment , Preschool Experience, And The head Start Early childhood Trasition program upon the academic achievement of young school children dissertation A.I.section A H and social sciences . 1995 . v.55 . 12 . A .

35- Jian, Dong . " Preschool intervention on children reared in poor educational environment " , Chinese- mental-Health, j, 2003 , V-3 Cp-182-184 .

36- Maryehlen Vanier, Milder foster and David Gallahue, **Teaching Physical Education in the elementary School**, 5ED, W.B. Saunders Comp Inc, 1973.



37- Newell Kephart, **The Slow Learner in the Classroom** , 7 Ed ohio, Marril Bublishing Comp, 1983.

38- Nirmala, Koong –" Predictors of preschool process quality in a Chinese context" Eearly – Childhood – Research, , 2002, Vol.18-N-3 (p 331-250).

39- Rasmussen , Betty – " perceptions of School Climate, Jop Satis Faction, Stress, Andburnout, And Their relation ship to teacher Absenteeism Dissertation . A.I. S.A, 1996 . Mar . Vol. (56) N.9

40- Susan . A.compel. " **The Relation ship of role conflict and Role** ambiquity to burnout in high school . J. of. sport psych 1987 . V.9.N.2 .

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال
فى ضوء استراتيجية التعليم فى مصر

إعـــــداد

أ.د/ رسمى عبد الملك رستم

أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

أ.م.د/ فوزى رزق شحاته

أستاذ مساعد بشعبة التخطيط التربوى
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

د/ آمال سيد مسعود

مدرس باحث بشعبة بحوث السياسات التربوية
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال
فى ضوء استراتيجية التعليم فى مصر

إعـــداد
أ.د/ رسمى عبد الملك رستم (*)

مقدمة :

فى إطار اهتمامه الدائم والمستمر بالطفولة فى مصر اصدر الرئيس محمد حسنى مبارك رئيس جمهورية مصر العربية وثيقة العقد الثانى لحماية الطفل ورعايته للعام (٢٠٠٠/٢٠١٠)، وأعلـــن الـــرئيس فـــى هذه الوثيقة اعتبار هذه السنوات العشر عقداً ثانياً لحماية الطفل المصرى ورعايته ولقد حدد الرئيس مبارك فى هذه الوثيقة أهداف العقد الثانى لرعاية الطفولة والتى تشمل مجـــالات التعليم والصحة والمجال الاجتماعى والثقافى والتشريع بهدف حماية الطفل المصرى ورعايـــته حـــيث تتجمع فيه جهود جميع الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية لمتابعة ودعم ومواجهة الحقائق الجديدة التى تفرضها الألفية الثالثة وهى :

الحقيقة الأولى :

إن الـــتقدم العلمى والتكنولوجى الذى شهده القرن المنصرم ينبئ بأن القرن الجديد سيشهد معـــدلات لهذا التقدم لم تعرفها البشرية من قبل، وإذا كانت الدول المتقدمة هى التى صنعت هذا الـــتقدم ، وهى التى تنعم بثماره ، فإن الدول النامية التى تتقاعس عن اللحاق بركب التقدم ستعانى مـــن اتساع الفجوة الحضارية بينها وبين الدول المتقدمة، وستكون ضريبة هذه الفجوة ثمناً باهظاً يدفق الإنسان فيها حين يتدنى مستوى حياته عن مثيله فى الدول المتقدمة .

الحقيقة الثانية :

إن ثـــورة الاتصالات التى يشهدها عالم اليوم والتى ستتزايد مع عالم الغد يتعاظم دورها فـــى إلغائهـــا المسافات والحوافز بين الدول والشعوب بما يجعل أنماط الحياة فى الدول المتقدمة

(*) أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

تفرض نفسها على العالم أجمع حاملة معها آثارها الإيجابية والسلبية جنباً إلى جنب وهو ما يوجب التزود برؤية شاملة وعميقة للخطط التعليمية والاجتماعية والثقافية والصحية تدعمها الجهود الإعلامية ووسائل الاتصال بالمجتمع، بحيث تكرس أهدافها لتعظيم الاستفادة من الآثار الإيجابية وتقليص وتجنب الآثار السلبية لتوحد العالم الناشئ عن ثورة الاتصالات .

الحقيقة الثالثة :

إن الأطفال هم القلب والجوهر فى كل ما سبق من رؤى ، فاللحاق بالتقدم العلمى والتكنولوجى لن يكون إلا بهم ومن خلال إعدادهم لحمل هذه الأمانة بالمقدار نفسه الذى يجب أن تفتح لهم قيد أبواب الاستفادة من كل إيجابيات التقدم .

وجاء فى العقد فى مجال التعليم وفى مجال البحث الحالى :

- التوسع التدريجى فى إنشاء رياض الأطفال لتستوعب (٦٠%) من جملة الأطفال فى الفئة العمرية من ٤-٦ سنوات ، ولتصبح جزءاً من مرحلة التعليم الإلزامى المجانى ، والبدء فى توفير الإمكانات اللازمة لمد فترة التعليم الإلزامى إلى نهاية المرحلة الثانوية وما يعادلها .
- استمرار الجهود المبذولة لنشر تكنولوجيا التعليم المطورة بالمدارس وتعبئة الجهود لدعم قدرة أطفالنا على استخدام هذه التكنولوجيا لتمكينهم من الخبرات والقدرات اللازمة للألفية الثالثة وللمناقشة العالمية .

أهمية البحث وأهداف :

ترجع أهمية هذا البحث إلى محاولة جادة نحو تحقيق هدف هو إكساب الطفل قدرات التعليم الذاتى، وإعداده كمواطن قادر على مواجهة الحياة فى مجتمع ديمقراطى، وتمكينه من معرفة حقوقه وواجباته وتدريبه على ممارستها وذلك فى إطار تنمية الثروة البشرية .. وفى هذا المجال تنمية الطفولة المبكرة .[1]

---

(١) انظر ملحق رقم (١) كلمة أ.د. حسين كامل بهاء الدين وزير التربية والتعليم رئيس مجلس إدارة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية فى افتتاح المؤتمر السنوى الخامس للمركز وموضوعه : تربية طفل ما قبل المدرسة – الواقع وطموحات المستقبل ، القاهرة، ١٩- ٢٠٠٤/٤/٢١ .

فالطفـــل الذى يتعرض للحفز والإثارة المناسبة فى مرحلة الطفولة المبكرة وتستثمر عن هـــذه نوافذ فرص التعلم، فإنه يصل إلى آفاق وإمكانات لا يستطيع الطفل الذى لم يستفد من هذه الـــنوافذ أن يـــصل إليها بذل معه فى جهد . وتظهر الفجوة بين مستوى الأطفال الذين تعرضوا للحفز والإثارة والتنمية فى مرحلة الطفولة المبكرة وألئك الذين افتقدوا هذه الرعاية الواجبة .

كمـــا أوضـــحت عدة دراسات من البنك الدولى ، أن نسبة العائد الاقتصادى لمشروعات الطفولة المبكرة تحقق أكبر عائد اقتصادى إذا ما قورنت بالمشروعات الزراعية أو الصناعية .

كمـــا يـــسعى البحث الحالى إلى كيفية التوفيق بين متطلبات التعلم وحق الطفل فى التمتع بطفولـــته وإشباع حاجاته الطبيعية من خلال أساليب التعليم فى هذه الفترة مع مراعاة خصائص مـــرحلة الطفـــولة المبكرة فى النمو السريع، ومدى مناسبة مبانى هذه المرحلة من حيث مساحة الفـــصول والأثـــاث والتهوية والنظافة والأفنية والمناهج، وكثافة الفصول والمعامل ، والأنشطة، ووسائل الترفيه مع هذه المرحلة العمرية بالإضافة إلى مدى ما يكتسبه الطفل من مهارات حياتية واتصالية من خلال أنواع النشاطات داخل أسوار المدرسة وخارجها .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث فى التساؤل الرئيسى التالى :

- مـــا الأســـس التخطيطية للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ؟

وسيحاول البحث تناول الجوانب التالية للإجابة عن هذا التساؤل:

- التعرف على المحاور الأساسية الاستراتيجية للتعليم فى مصر للنهوض بهذه المرحلة .
- مظاهر التخطيط فى هذه المرحلة بمصر .
- ما الاتجاهات المعاصرة السائدة تجاه هذه المرحلة ؟
- ما واقع رياض الأطفال بمصر من منظور تقويمى تحليلى ومن خلال الواقع الميدانى ؟

- مـــا هـــى ســـيناريوهات التوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ؟
- مـــا هى الاقتراحات والتوصيات العامة للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ؟

منهج البحث :

اتـــبع الباحث فى معالجة هذه الدراسة منهج البحث الوصفى التحليلى، وهو المنهج الذى يقوم بوصف ما هو كائن وتفسيره ، وهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التى توجد فى أرض الواقع، كما يهتم أيضاً بتحديد بعض التجارب العالمية والاتجاهات المعاصرة، وذلك للوقوف على موقـــع مـــرحلة رياض الأطفال فى مصر من دول العالم من خلال عرض اللوائح والقرارات المنظمة للعمل فى هذه المرحلة ، ومن خلال استجابات عينة من الخبراء والعاملين بهذه المرحلة على استبيان صممته الدراسة، فى محاولة للتخطيط لهذه المرحلة من منظور مستقبلى .

يهـــدف هذا الفصل إلى صياغة عدة بدائل مقترحة للتوسع فى رياض الأطفال فى مصر فى ضوء استراتيجية تطوير التعليم فى مصر، ولتحقيق هذا الهدف سوف يعرض الباحث لثلاثة محـــاور يتـــناول المحـــور الأول أهداف استراتيجية تطوير التعليم فى مصر المتصلة برياض الأطفال ، ويتناول المحور الثانى السيناريوهات الكمية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف ، بينما يتناول الثالث التصور الكيفى الملازم لتحقيـــق السينـــاريوهات الكميـــة الثـــلاثـــة .

المحور الأول : الأهداف القومية لتربية طفل ما قبل المدرسة:

أولا : الأهداف الكمية للتوسع فى رياض الأطفال:

هدف الروضة للجميع:

يعنـــى هذا الهدف جعل تربية وتنشئة طفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) أمر متاح لجمـــيع أطفال هذه الشريحة فى كل البيئات الاجتماعية فى جمهورية مصر العربية، وهو هدف بعيد المدى ويتجاوز تطوير التعليم من حيث البعد الزمنى والكمى معاً .

- سنوات تتزايد الشريحة العمرية (٤- ٦ سنوات) خلال السنوات ٢٠٠٥/٤ – ٢٠٢٠/١٩ من ١,٣ مليون طفل إلى ٣,٣ مليون طفل بزيادة قدرها ٣١١ ألف طفل عن سنة الأساس ٢٠٠٠/٩٩ .
- الزيادة فى شريحة الأطفال (٤-٦ سنوات) تمثل قاعدة الهرم السكانى وتحتاج لاستيعابها فى رياض الأطفال إلى كافة المدخلات التعليمية والتربوية (البشرية- المادية – التنظيمية- الثقافية – المالية) ، الأمر الذى يدعو إلى صياغة بدائل مستقبلية يسعى كل بديل منها إلى تحقيق هدف التوسع فى رياض الأطفال لاستيعاب هذه الشريحة .

المحور الثانى : **السيناريوهات الكمية للتوسع فى رياض الأطفال فى مصر**:

يهدف هذا المحور إلى عرض ثلاث سيناريوهات (امتدادى – إصلاحى – ابتكارى) كمية للخريطة المدرسية اللازمة لاستيعاب الشريحة (٤-٦ سنوات) فى رياض الأطفال، ومتطلبات كل خريطة من المدخلات البشرية والمادية التعليمية ، كما يهدف إلى عقد مقارنة بين مستوى الكفاية الداخلية للسيناريوهات الثلاثة وترجح إحداها وفق معطياته .

أولاً : السيناريو الامتدادى للتوسع فى رياض الأطفال:

يهدف هذا السيناريو إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى رياض الأطفال فيما لو ظلت الأوضاع المجتمعية والتعليمية على ما هى عليه ، وبعبارة أخرى فيما لو ظلت معدلات نمو المدخلات التعليمية فى عملية التوسع فى رياض الأطفال على ما هى عليه دون أن يحدث فيها تغيير .

١- **الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الامتدادى** :

تم صياغة الخريطة المدرسية التالية وفق المعطيات القائمة فى سنة الأساس (٢٠٠٠/٩٩) والمتصلة بالتوزيع الثانى على محافظات الجمهورية وما به من اختلال وما يترتب عليه من اختلال مماثل فى توزيع الخدمات ومنها الخدمات التعليمية حيث يتكدس السكان فى المحافظات الحضرية وبخاصة فى المدن كبيرة الحجم الأمر الذى صحبه تكدس مماثل للأبنية المدرسية فى هذه المدن لاستيعاب الأطفال فى مراحل التعليم، وفى ذات الوقت تعانى المحافظات

الريفية من ندرة الأبنية المدرسية وباقى المدخلات التعليمية، ويكفى للدلالة على ذلك أن نشير إلى أن القاهـرة وحـدها فيها ١٧,٥% من جملة الأطفال فى الرياض ، بينما لا تحظى إحدى عشر محافظة بالوجه القبلى بمثـل هـذه النسبـة ومـن الاستيعـاب .

وتوضح الخريطة المدرسية ما يلى :

- سوف يظل استيعاب الأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) ، يتم وفق المعدلات السارية فى سنة الأساس (٩٩/٢٠٠٠) ، وكذلك التوسع فى أبنية رياض الأطفال.
- سوف يظل التوزيع لرياض الأطفال تابعاً للتوزيع السكانى الذى يمكن وصفه بأنه توزيع غير متوازن حيث تخطى محافظات الوجه البحرى – دون القاهرة- بحوالى ٤٠% من جملـة ريـاض الأطفال ، بينما تحظى المحافظات الحدودية والصحراوية (مطروح – الـوادى الجديد – البحر الأحمر – شمال سيناء – جنوب سيناء) بحوالى ٤% من جملة رياض الأطفال .

٢- الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الامتدادى:

تحـتاج الخـريطة المدرسية السابقة للعديد من المدخلات التعليمية (البشرية / المادية / التنظيمـية / الثقافية / المالية) ، وسوف يقتصر تقدير تلك الاحتياجات على المدخلات البشرية والمادية .

ثانياً : السيناريو الإصلاحى للتوسع فى رياض الأطفال:

يهـدف هـذا السيناريو (الإصلاحى) إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى ريـاض الأطفـال فيما لو أدت الخطط القومية للنظم المجتمعية والتعليمية إلى إجراء إصلاحات اقتصادية واجتماعية وثقافية وديمغرافية ، وهذا سوف يؤدى بالضرورة إلى إصلاح نظم التربية والتعلـيم ، ويتمثل ذلك بالنسبة لمرحلة رياض فى مزيد من استيعاب الشريحة (٤-٦ سنوات) مـع إدخال الإصلاحات اللازمة على التوزيع القائم فى الخريطة المدرسية لرياض الأطفال فى كافة محافظات الجمهورية .

١- الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الإصلاحى:

تــم صـيـاغة الخــريطة المدرسية التالية وفق المعطيات الإصلاحية التى تقررت خلال الخطـط الخمسية التالية على سنة الأساس ، والتى من شأنها أن تزيد من استيعاب الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال ، وبالتالى التوسع فى الأبنية المدرسية، مع إجراء إصلاحات فى التوزيع الجغرافــى للأبنية التعليمية فيما بين محافظات الجمهورية ، وإن ظلت هناك اختلالات قائمة فى توزيــع رياض الأطفال بين (الريف/ الحضر) داخل المحافظات التى تجمع بين الاثنين وبين المدن الكبرى وصغيرة الحجم فى المحافظات الحضرية .

الخريطة المدرسية توضح ما يلى :

- ســوف يتــزايد استيعاب الأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) خلال سنوات الخطط الخمسية التعليمية من ١٣% من جملة الأطفال ليصل إلى ٤٤% من جملة الأطفال .
- كما سوف تتزايد أبنية رياض الأطفال من ٣٥٢٧ روضة إلى ١٧٨٤٤ روضة فى سنة الهدف، فضلا من الإصلاحات التى تمت فيما يتصل بالتوزيع الجغرافى حيث تمت زيادة البنــية المدرسية فى المحافظات الحدودية ومحافظات الوجه القبلى مما يقلل الاختلال فى التوزيع عن سنة الأساس .

٢- الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الإصلاحى :

فيما يلى أهم الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ خطط الإصلاح التعليمى المتصلة بمرحلة رياض الأطفال .

توضح التقديرات ما يلى :

- سوف يتزايد قيد الأطفال من ٣٥٤ ألف طفل سنة الأساس إلى ١,٤٣٨ مليون طفل سنة الهــدف تمــثل ٤٤% من جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وهذه النسبة تماثل إعلان وزارة التربية والتعليم عن التوسع فى استيعاب الأطفال بالروضة لتصبح جزءا من التعليم الإلزامى المجانى .

- سوف تحتاج الرياض إلى ٦٨ ألف معلمة لاستيعاب الأعداد السابقة ، كما سوف يلزم توفير (١٧٨٤٤ روضة) بها (٤٧٩٣٠ فصل) .

ثالثاً : السيناريو الابتكارى للتوسع فى رياض الأطفال:

يهدف هذا السيناريو الابتكارى إلى بيان وعرض الصورة المستقبلية للتوسع فى رياض الأطفال فيما لو تضافرت الجهود المجتمعية والتربوية والتعليمية لتحقيق غايات وأهداف مرحلة الروضة إيماناً بأهميتها وتداعياتها على المراحل التالية وعلى الكفاءة الاجتماعية بصفة عامة .

هذا وقد تمثلت تلك الجهود فى وجود مخططات استراتيجية وأخرى بعيدة المدى لتوفير متطلبات رياض الأطفال البشرية والمادية والتنظيمية والثقافية والتمويلية .

١- الخريطة المدرسية للتوسع فى رياض الأطفال وفق السيناريو الابتكارى:

تم صياغة الخريطة المدرسية التالية وفق معطيات التخطيط الاستراتيجية لإحداث التوازن فى توزيع المدخلات التعليمية لرياض الأطفال توزيعاً متكافئ خلال فترة التخطيط، وإذا كانت التغييرات الديمغرافية تمثل متغيراً مستقبلاً بالنسبة لحركة الهجرة الداخلية للسكان، فإن التخطيط التعليمى سعى لإحداث نوعا من التوازن داخل إطار كل محافظة . بحيث يمثل توزيع الرياض نوعا من التكافؤ فى الحصول على الفرص التعليمية لمختلف الشرائح الاجتماعية ومختلف البيئات داخل المحافظة (ريف/ حضر) .

وفيما يلى خريطة المدرسية السابقة توضح ما يلى :

- انخفاض التركيب النسبى لمحافظة القاهرة رغم الزيادة المطلقة فى عدد الأبنية المخصصة لرياض الأطفال ، ويرجع ذلك إلى العديد من العوامل أهمها ترشيد القبول ، وحركة الهجرة إلى العاصمة .. الخ .
- زيادة التركيب النسبى ، وبالتالى الأعداد المطلقة لرياض الأطفال فى محافظات الوجه القبلى لتتعادل إلى حد ما مع محافظات الوجه القبلى فى الحصول على خدمات الروضة للأطفال فى الشريحة (٤-٦ سنوات) .

٢- **الاحتياجات البشرية والمادية للخريطة المدرسية وفق السيناريو الابتكارى** :

فيما يلى أهم الاحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ خطط التوسع فى رياض الأطفال طبقا للسيناريو الابتكارى :

- يتزايد قيد الأطفال من ٣٥٤ ألف طفل سنة الأساس إلى ٢,٣٥٠ مليون طفل سنة الهدف تمثل ٧٢% من جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وتعد نسبة القيد هذه أفضل نسبة قيد يمكن تحقيقها خلال المدى الزمنى ٢٠٠٥/٤ – ٢٠٢٠/١٩
- انخفض كثافة الروضة من (١/١٢٠) سنة الأساس إلى (١/١٠٠) خلال سنوات التخطيط ، وهو ما يشير إلى التحسن الكيفى فى العملية التعليمية .
- انخفض كثافة الفصول من (١/٣٥) سنة الأساس إلى (١/٢٥) خلال سنوات التخطيط ، وهو ما يشير إلى التحسن الكيفى فى العملية التعليمية .
- انخفض نصاب المعلمة من الأطفال من (٢٢,٥/ ١) سنة الأساس إلى (١/٢٢) خلال سنوات التخطيط .
- تزايد نصاب الروضة من الإداريين نتيجة لزيادة الخدمات الاجتماعية والنفسية والصحية لأطفال الروضة وتعيين أخصائيين فى هذه المجالات .
- تزايد نصاب الروضة من الوظائف الأخرى كنتيجة للاهتمام بالأنشطة الرياضية والفنية وتعيين أخصائيين وفنيين فى هذه المجالات .

رابعا : المقارنة بين السيناريوهات الثلاثة:

عرض البحث لثلاثة سيناريوهات يختلف ويتباين كل منها سواء من حيث المشهد الابتدائى الذى ينطلق منه أو من حيث المسارات التى يسلكها كل منها لتحقيق غاياته وأهدافه ، نجد أن السيناريوهات الثلاثة تنطلق من غرض أساس يتصل بإمكانية تحقيقها فيما لو توافرت الإرادة والإمكانات اللازمة لذلك، لذا فمن الضرورى عقد مقارنة بين هذه السيناريوهات للتعرف على سبل وإجراءات تحقيقها وترجح أحدهما وفق لتلك المقارنة كما يلى :

مقارنة لكل من مستوى الكفاية الداخلية والخارجية لكل سيناريو من السيناريوهات الثلاثة:

١- مقارنة مستوى الكفاية الداخلية :

مستوى القيد ، ومستوى التوزيع ، والاستيعاب ... الخ ، وفيما يلى :

(١) مـــستوى القـــيد هـــنا يعنـــى النسبة المئوية التى تم قيدها برياض الأطفال من بين جملة الشريحة (٤-٦ سنوات) .

(٢) مستوى التوزيع هذا يعنى التوزيع الذى يحقق تكافؤ الفرص التعليمية أمام أطفال الشريحة (٤-٦ سنوات) بمحافظات الجمهورية .

المقارنة السابقة لمستوى الكفاية الداخلية توضح ما يلى :

- تزايد مستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى٣٢% مـــن جملـــتها سنة الهدف، وتزايد مستوى التوزيع من ٢٥% من التوزيع المحقق لتكافؤ الفرص التعليمية لرياض الأطفال إلى ٤٠% من جملته ، وذلك طبقا لمعطيات السيناريو الامتدادى، وهذا يعنى أن ٦٨% من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) ســـوف يظلـــوا خارج الروضة ، وأن رياض الأطفال سوف تظل متمركزة الكبرى فى محافظـــات الوجه البحرى والقاهرة ، بينما تظل المدن المتوسطة والصغيرة والقرى فى محافظـــات الـــوجه القبلى والمحافظات الحدودية تعانى من الندرة النسبية لمبانى رياض الأطفال بها.

- تـــزايد مـــستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى ٤٤% مـــن جملتها سنة الهدف ، وتزايد مستوى التوزيع لمبانى الرياض المحققة لتكافؤ الفـــرص التعليمـــية من ٢٥% من جملته إلى ٥٦% من جملته ، وذلك طبقا لمعطيات السيناريو الإصلاحى ، وهذا يعنى ٥٦% من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية (٤-٦ ســـنوات) ســـوف يظل خارج الروضة ، وأن ثمة توازن فى توزيع المبانى بين مدن محافظـــات الجمهـــورية ، نجـــد أن القرى كبيرة وبخاصة فى محافظات الوجه القبلى والمحافظات الحدودية .

- تزايد مستوى القيد للشريحة (٤-٦ سنوات) من ١٣% من جملتها سنة الأساس إلى٧٢% مـــن جملـــتها سنة الهدف ، وتزايد مستوى التوزيع من ٢٥% من جملته ، وذلك طبقا

لمعطيات السيناريو الابتكارى ، وهذا يعنى أن ٢٨% من جملة الأطفال فى الشريحة العمرية (٤-٦ سنوات) سوف يظل خارج الروضة، وأن مبانى رياض الأطفال سوف تتوزع طبقا لخريطة مدرسية تحقق أربعة أخماس التوزيع المحقق لتكافؤ الفرص التعليمية حيث سوف تظل ٢٠% من جملة التوزيع المحققة لتكافؤ الفرص التعليمية يرجع لأسباب تتصل بحركة الهجرة الداخلية للسكان وتمركزهم تبعا لمعطيات النشاط الاقتصادى فى المدن والقرى الكبيرة والمتوسطة .

- ومما سبق يمكن التقرير بأن أفضل استيعاب وقيد لأطفال الشريحة (٤-٦ سنوات) ، وأفضل توزيع لمبانى رياض الأطفال سوف يكون طبقا لمعطيات السيناريو الابتكارى والذى يوصى البحث بوضعه موضع التنفيذ لما يتميز به من كفاية داخلية عالية فى مرحلة رياض الأطفال .

٢- مقارنة مستوى الكفاية الخارجية للسيناريوهات الثلاثة:

يوجد العديد من المعايير تتصل بقياس مستوى الكفاية الخارجية للنظام التعليمى ويمكن إدراجها تحت عنوان " ما يتوقعه المجتمع من النظام التعليمى وفق رؤيته " ، لذا فإن البحث سوف يكتفى لقياس مستوى الكفاية الخارجية رياض الأطفال بمعيارين هما النمو المتكامل لطفل الروضة والتنمية المستمرة لكفايات طفل الروضة كأهم معايير لقياس الكفاية الخارجية للرياض الأطفال، خاصة وأن هناك العديد من الدراسات تؤكد على أن المستويات التحصيلية للمواد الدراسية والأنشطة لطفل الروضة تفوق مستويات أقرانه مما لم يلتحقوا برياض الأطفال .

أ - معيار النمو المتكامل لطفل رياض الأطفال :

يتصل هذا المعيار بتحديد أهداف النمو المتكامل لشخصية طفل الروضة بحث يتوازن هذا النمو فينطلق من قاعدة النمو الجسمى والنفسى والعقلى للطفل إلى تحقيق النمو الثقافى والاجتماعى آخذين بعين الاعتبار التربية للمستقبل ، وما يتطلبه ذلك من ضرورة توفير بيئة تعليمية وتربوية تسهم بفعالية فى تحقيق تلك الغايات والأهداف .

- مؤشرات معيار النمو المتكامل لطفل رياض الأطفال .
- مؤشر تنمية بعض المفاهيم والقدرات الملاءمة لمرحلة النمو يتوقع أن يؤدى تنفيذ أين من السيناريوهات الثلاثة أن يكتسب طفل الروضة بعض المفاهيم وتنمو لديه القدرات التى تتلاءم مع مرحلة نموه ، والتى من شأنها أن تؤدى إلى فعالية تنمية المفاهيم والقدرات فى المراحل التعليمية التالية .
- مؤشر إشباع الحاجات التعليمية والتربوية النمائية يتوقع أن يؤدى تنفيذ أين من السيناريوهات الثلاثة أن تحقق أكبر قدر من إشباع حاجات طفل رياض الأطفال التعليمية والتربوية الملاءمة لمرحلة نموه العمرية مما ينعكس إيجابيا على ترقية مستوى تنشئة الطفل بزيادة مستوى الأمان والرفاهية التى يتعرض له الطفل فيزيد لديه الشعور بالانتماء لأسرته وروضته وبيئته ومجتمعه المحلى .

ب- معيار التنمية المستمرة والمستدامة لكفايات طفل الرياض:

يتأسس هذا المعيار على نتائج البحوث والدراسات التربوية التى تؤكد أن طفل الروضة أكثر توافقا من الناحية الاجتماعية عن غيره ممن لم يحصل على سنوات الروضة، وأكثر تقدما تحصيليا من الناحية التعليمية عن غيره ممن لمن يحصل على سنوات الروضة . لذا فمن الضرورى أن تركز رياض الأطفال على تنمية تلك الميول والقدرات والمهارات والكفايات التى من شأنها الاستمرار مع الطفل بمراحل التعليم التالية على مرحلة رياض الأطفال، والتى يكون لها مردود إيجابى على مستوى تنشئته الاجتماعية ، ومستوى تحصيله للعلوم والمعارف والمهارات .

مؤشرات معيار التنمية المستمرة والمستدامة لكفايات طفل الرياض :

مؤشر تنمية الجوانب الروحية لأطفال الرياض :

يتصل هذا المؤشر بمجموعة الإجراءات والخطوات التعليمية والتربوية التى تؤكد على جانبى الحق والواجب باعتبارهما جوهر الرسالات السماوية، ويؤكد ذلك الأمر " أفعل " باعتبار حق والنهى " لاتفعل" باعتباره واجب وينال ذلك الحق فى التعليم " إقراء" يترتب واجب العمل بما

تعلمنا ، وهكذا تنمو القيم الروحية والأخلاقية لدى أطفال الروضة وهى مرتبطة بمواقف سلوكية عملية وتعليمية تؤكدها وترسخها فتصبح جزءا من تكوين شخصية الطفل وتنمو معه بنموه .

مؤشر تنمية مهارات التفكير العلمى والتطبيقى

يتـصل هـذا المؤشـر بمجموعة الإجراءات والخطوات التعليمية والتربوية التى ترسخ مهـارات وكفايـات التفكيـر العلمى والتطبيقى لدى طفل رياض الأطفال حيث تصمم المواقف التعليمـية والتـربوية بمـا يمكن الطفل من الممارسة الفعلية لمهارات التفكير العلمى ومهارات التطبـيق للأفكـار التـى يتعـرض لهـا ، وحتى يصبح هذا التفكير جزءا لا يتجزأ من حياته وشخـصيته ، وتلك المهارات التطبيقية أسلوباً يتبعه فى ممارساته بمعظم الإنجازات التكنولوجية الحديثة هى فى الأصل أفكار تتسم بالبساطة وأتيح لها فرص التطبيق العملى .

وتأكيداً لتحقيق ما سبق بدرجة عالية من الفاعلية فإن السيناريو الابتكارى يصبح أقدر من الـسيناريوهين الآخـرين علـى تمكين الطفل من ممارسة حياة أسرية ومدرسية سعيدة فى هذه المرحلة العمرية .

وممـا سبق يمكن التقرير بدرجة عالية من الثقة بأن السيناريو الابتكارى أكثر فعالية من كل من السيناريو الامتدادى والسيناريو الإصلاحى فى تحقيق غايات وأهداف التوسع فى رياض الأطفـال فـى مصر . لذا يوصى البحث بضرورة توفير متطلبات هذا السيناريو وفق لما هو مخطط .

المحور الثالث : التصور الكيفى الملازم لسيناريوهات التوسع فى رياض الأطفال :

أولاً : الأهداف الكيفية لرياض الأطفال فى مصر :

- الكشف عن ميول وحاجات وقدرات الطفل فى مرحلة القبول وتخطيط مسار أولى لتنمية تلك الميول والقدرات وإشباع الحاجات عبر مراحل النمو والتعليم التالية على الرياض .
- تهيـئة الطفل لعمليات التنمية الشاملة والمتكاملة لجوانب النمو الجسمية والعقلية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية والدينية على أن يؤخذ فى الاعتبار ما يلى :

- مراعاة الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات ومستوى النمو .
- الاهتمام المتوازن بجوانب النمو المتكامل .
- الاهــتمام بالتنشئة الصحية للطفل والارتكاز على تكوين جسيم صحيح وقوى من خــلال تفعيل الأنشطة الحركية واللعب(حر أحيانا وموجه أحيانا) لتنمية مهارات الطفل اللغوية والعددية والفنية من خلال أنشطة تربوية حركية فردية وجماعية .
- الاهتمام بالتنشئة الاجتماعية للطفل المرتكزة على تراث المجتمع المصرى القيمى وثقافــته الدينية والخلقية والدروس المستفادة من سارة التاريخى والاجتماعى ، مع رعايــة ثقافاتـــه الفــرعية فى بيئاته المتباينة فى إطار الثقافة الأم بما يهيئ للطفل مواطنة وانتماء قوى .
- الاهــتمام بتنمــية قــدرات الطفــل علــى السلوك الاجتماعى المتميز الذى يقوم على الحب المتبادل واحترام حريات ومشاعر الآخرين وتنمية المشاركة الايجارية فى القرارات.
- الاهــتمام بتنمــية المــيل والنــزعة إلى المشاركة لدى الطفل من خلال التعليم الاجتماعى والتفوق الاجتماعى ومرور الطفل بخبرات اجتماعية متنوعة يتعلم من خلالها التوافق مع الآخرين ومسايرتهم مع الاحتفاظ بفرديته .
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية فى المراحل التعليمية التالية على الروضة ، وذلــك عن طريق تنمية وتكوين عادات تتصل بالعلاقات النظامية والإنسانية مع معلمــيه وأقرانه، وتنمية وتعميق الشعور بوجوب احترام القانون، والتعرف على الحقوق والواجبات .
- تنمــية القيم الخلقية والاجتماعية باعتبارها الأساس فى تكوين الشخصية، وخاصة القيم المتصلة بالجد المثابرة والدقة والحماس والاستقلال الذاتى إلى جانب الصفاء والإخــلاص والالتــزام، والتأكــيد على تنمية القيم السلوكية كالتعاون والسرعة والنظام والنظافة .

ثانيا : الأهداف الإجرائية المحققة للأهداف الكيفية :

- غرس ورعاية وتنمية العادات اليومية الضرورية التى توفر الحياة السعيدة لطفل الروضة والأمان النفسى والبدنى والصحى وفق نسق منمى مرغوب فيه .
- تنمية الإدراك والفهم الصحيح تجاه الحياة الاجتماعية المحيطة بالأطفال وما يحدث حولهم.
- التوجيه للاستخدام الصحيح للغة الأم من خلال مرور الطفل ببرنامج متدرج يمكنه من التمكن من الإفصاح والتعبير عن ذاته بلغة سليمة ، ودعم الاهتمام وتنمية القدرة على التغيير عن رؤيته للمجال المحيط به ومفرداته .
- التعاون الوثيق بين الوالدين والمعلمات لدعم وتنظيم الأنشطة التربوية والتعليم للأطفال والإفادة من خبرات الوالدين فى تفريد التعليم للأطفال والتعرف على أساليب توجيه سلوك الأطفال .

ومما سبق يتطلب ضرورة وجود حوار مستمر وتنظيمى بين الآباء والعاملين فى الروضة حول نمو الأطفال ويناول الخبرات اللازمة لتحقيق غايات هذا النمو .

ثالثا : مدخلات وعمليات مرحلة رياض الأطفال:

يرجع إلى الإطار النظرى للإفادة من الخبرات والتجارب والاتجاهات العالمية التى يمكن تطبيقها والاستفادة فى الواقع المصرى .

رابعا : توصيات إجرائية لتنفيذ سيناريوهات التوسع فى يراض الأطفال وتجويد الأداء بها وتشمل المجالات التالية :

أولا : السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة .

ثانيا : الإدارة المدرسية والتعليمية والتربوية لمؤسسات رياض الأطفال .

ثالثا : تطوير المؤسسات التربوية لرياض الأطفال .

رابعا : المناهج والأنشطة والمعلمة .

خامسا: دور المؤسسات الحكومية والمجتمع المدنى فى دعم تربية طفل ما قبل المدرسة .

سادسا: دور الإعلام التربوى فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة .

يوصى المؤتمر بما يلى :

١- وضـع فلسفة للتربية فى مرحلة الطفولة المبكرة، على أن يراعى أن تكون متكاملة مع الفلسفة القومية للتعليم قبل الجامعى، وأن يشارك فى مناقشتها قبل إقرارها كافة المعنيين والمتخصصين فى مجالات التربية وعلم النفس والإعلام.

٢- رسـم استراتيجية قومية تكفل أن تصبح مرحلة قبل المدرسى، وعلى نحو متدرج يتمشى مع إمكاناتنا ويلبى طموحاتنا ، جزءا من مراحل التعليم الرسمية، وبحيث يتحقق فى ظل هـذه الاستراتيجية الوصول فى استيعاب أطفال هذه الشريحة العمرية إلى ٦٠% بحلول عـام ٢٠١٤ كما يوصى أن تستند الاستراتيجية إلى دراسات مستقبلية تأخذ فى الاعتبار البدائل الممكنة، والظروف المجتمعية الحالية والمرتقبة .

٣- أن تولـى الاستراتيجية المقترحة اهتماما كافيا بتحقيق التكافؤ بين أطفال الأمة فى البيئات الجغرافية وأطفال الفئات المحرومة، والمتدنية ثقافيا، واجتماعيا واقتصاديا .

٤- أن يـستند وضع الاستراتيجية المشار إليها على قاعدة بيانات وافية عن الطفولة المبكرة، فى مختلف النواحى الصحية والثقافية، وأن تشمل كافة النوعيات من أطفال عاديين وذوى احتياجات خاصة .

٥- يوصـى بفتح فروع لمركز تنمية الطفولة المبكرة المقام بمدينة مبارك للتعليم فى عواصم المحافظات، لتكون مراكز نموذجية لتربية الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة .

٦- مـراعاة تحقـيق قـدر كاف من التنسيق بين الهيئات التى تعنى بتربية الطفل ورعايته لاسيما بين :

- مركز تنمية الطفولة المبكرة بمدينة مبارك للتعليم .
- وزارة التربية والتعليم / الإدارة العامة لرياض الأطفال .

- المجلس القومى للطفولة والأمومة .
- أجهزة الإعلام بأنواعها المقروءة والمسموعة والمرئية .

٧- تفعيل الدور التربوى لمنظمات المجتمع المدنى فى تربية الأطفال فى مرحلة حياتهم المبكرة من خلال استحداث آلية للتعاون والتنسيق بين تلك المنظمات من جهة، وبينها وبين الأجهزة والهيئات الأخرى التى ترعى تربية هؤلاء الأطفال، من الجهة الأخرى .

٨- العمل على إصدار دائرة معارف لأطفال ما قبل المدرسة تكون منارة للاسترشاد بها فى كافة الأمور المتعلقة بتربية هؤلاء الأطفال ورعايتهم فى مختلف المجالات .

٩- تشجيع دور النشر على إصدار المزيد من المجالات والقصص لطفل ما قبل المدرسة، وتشجيع مصانع اللعب على إنتاج ألعاب تنمى قدرات وتثير اهتمامهم على أن أتكون مستوحاة من البيئية المصرية وبخامات من تلك البيئة ، بقدر الإمكان .

١٠- العمل على تطبيق المبادرات الدولية والإقليمية والمحلية الخاصة بحقوق الطفل بما يتوافق مع قيم المجتمع المصرى وثقافته .

١١- ارتقاء بجودة تربية ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال بما يتطلبه من :

- وضع معايير قومية مستندة إلى مؤشرات قابلة للقياس بهدف تحقيق الجودة النوعية لمؤسسات تربية الأطفال فى المرحلة المبكرة من حياتهم .
- الاسترشاد بالمواصفات القياسية العالمية فى الجوانب المختلفة لأطفال الشريحة العمرية المعنية للتعرف على موقع الطفل المصرى منها .
- توفير سبل الرعاية الطبية والنفسية والاجتماعية، بتزويد المؤسسات إليها بأخصائيين اجتماعيين ونفسيين فضلا عن الأطباء فى التخصصات المختلفة.
- العمل على ألا تكون روضة الأطفال صورة مصغرة من المدرسة الابتدائية، وإنما بيئة متكاملة لها طبيعتها الخاصة، وتوفر لأطفالها مجالا للعب والتعلم والتكيف مع المجتمع .

- الحرص على إتقان الطفل فى مرحلة حياته المبكرة للغته القومية وإعطائها التركيز والعناية التى تستحقها باعتبارها لغة الأم .
- إجراء دراسة على المعايير التى يمكن الاستفادة منها فى اكتشاف الطفل الموهوب ، وأساليب الرعاية المناسبة له، واستخدام تكنولوجيا التعليم والأساليب التربوية التى تساعد فى هذا الأمر .
- الاهـتمام بتـنويع النـشطة فى برامج رياض الأطفال بحسب البيئات الجغرافية والمستويات الاجتماعية المختلفة .

وبالنسبة لمناهج وطرق التدريس ، يوصى المؤتمر بما يلى :

- إعـداد منهج جديد لرياض الأطفال يقوم على فلسفة كونها مرحلة انتقالية من الأسرة إلى المدرسة الابتدائية بمتطلباتها الجدية .
- أن تشتمل برامج رياض الأطفال على وحدات بيئية بين المواد المختلفة تتناسب مع أعمار الأطفال ، وتعمل على تنمية مداركهم ونمو شخصياتهم .
- الاهتمام بالأنشطة التى تنمى التفكير الإبداعى لدى الطفل والتى تثير اهتمامه متعمدة على حواسه الخمس .
- الاهـتمام بالتعلم الذاتى فى مرحلة رياض الأطفال، وغرسه بمختلف الأساليب، وبخاصة أسلوب الحقائب التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لتعلم طفل ما قبل المدرسة .
- أن يـتم التعلم فى رياض الأطفال وفق منهجية يسودها اللعب والمرح والتشويق، والتى تتمشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة .
- أن يـتم إجراء دراسات وبحوث حول رعاية الطفل غير العادى Excceptional Child سواء الموهوب أو المعاق، وطرق إثارة الخيال العلمى لدى الأطفال .
- تـشكيل لجنة من المعنيين بالطفل تضم التربويين وغيرهم لاختيار قصص أدب الأطفال الأكثر مناسبة لهذا الطفل على أن يتم الاستهداء بما يضعه من قوائم .

وبالنسبة لمعلمة رياض الأطفال يوصى المؤتمر بما يلى :

- التنسيق بين مصادر إعداد معلمات الروضة : بين كليتى رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية، وكليات التربية النوعية، والاهتمام بالتواصل العلمى لخريجها من خلال دورات التدريب المستمر أثناء الخدمة.
- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية للمعلمات والمشرفات غير المؤهلات تربويا ممن يعملون بمؤسسات رياض الأطفال بعد استكشاف احتياجاتهم التدريبية.
- تنمية مهارات الاتصال لمعلمات رياض الأطفال مع الأسر، ومع الأطفال أنفسهم .
- تدريب المعلمات برياض الأطفال حول توفير الأعداد الكافية من العناصر البشرية المطلوبة للتوسع المرتقب فى دور الحضانة ورياض الأطفال على مدى السنوات القادمة.
- تزويد معلمات رياض الأطفال بأدلة استرشادية تتناول طبيعة العمل، وما يكتنفه من أمور، وكيفية التغلب على الصعوبات المختلفة .
- تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام أسلوب المواد المتداخلة للتدريس فى مرحلة رياض الأطفال، وعلى استخدام الوسائط التعليمية والتكنولوجية .

وبالنسبة للمشاركة الاجتماعية ، يوصى المؤتمر بما يلى :

- دعم جهود الجمعيات الأهلية التى تعمل فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ، ومدها بالتجهيزات والمعدات اللازمة لقيامها بهذا الدور .
- وضع استراتيجية لتشجيع مشاركة المؤسسات غير الحكومية وموسسات المجتمع المدنى فى تمويل إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال .

وبالنسبة لمجال الإعلام يوصى البحث بما يلى :

- إنشاء قناة خاصة بالطفولة المبكرة على القمر الصناعى " نايل سات " أسوة بالقنوات المخصصة لمراحل التعليم المختلفة .

- تـصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمذيعى التليفزيون ومعدى البرامج للأطفال، وغيرهم من المشاركين فى تقديم تلك البرامج للتعرف على طبيعة نمو الطفل فى المرحلة المبكرة فى كافة الجوانب ، وكيفية رعاية هذا النمو .
- إعــداد بــرامج إعلامية تلبى الاحتياجات الثقافية للأطفال مع بث هذه البرامج من خلال الأقمار الصناعية .
- زيادة المساحة المخصصة فى وسائل الإعلام الموجهة للآباء والأمهات لتوعيتهم بأفضل أساليب تربية الطفل فى المرحلة العمرية المشار إليها .

ويقترح زيادة مساحة برامج " التربية الوالدية " على خريطة التليفزيون والإذاعة على أن يشارك فيها الآباء والأمهات أنفسهم . ويمكن أن تشتمل على :-

- الأخطاء الشائعة فى تربية طفل ما قبل المدرسة وكيفية مواجهتها .
- انعكاس العلاقات الوالدية على نمو الطفل وعلى تفاعله الاجتماعى.
- كيفــية اكتشاف ما لدى الطفل من قدرات ومواهب فى مرحلة الطفولة المبكرة والأساليب الممكنة للارتقاء بها .

جمهورية مصر العربية



كز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية

إعــــــداد

د/ رؤوف عزمي توفيق
باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

مشكلة الدراسة :

اتــضحت مشكلة الدراسة الحالية من خلال احتكاك الباحث بشكل مباشر بمرحلة رياض الأطفال فوجد الآتى :

- عدم وجود برامج تقدم المفاهيم التكنولوجية للأطفال بشكل مباشر .
- قــصور الكتب الدراسية الحالية ، وبرامج رياض الأطفال عن تقديم مقررات ذات أهداف واسعة المدى عدا تعلم القراءة والكتابة .
- لا تــوجد بين المقررات الدراسية أنشطة تنمى شخصية الطفل أو تتحدى قدراته ، أو تقدم له تعليماً أكثر متعة وجودة .

الهدف من الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية ما يلى :

١ – تحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

٢ – تحديــد الــسلوكيات المــتوقعة لأطفال رياض الأطفال نحو أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة .

٣ – بناء مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وتطبيقه على مجموعة من رياض الأطفــال لتــشخيص ومعالجــة المفاهــيم الخاطئة وسلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا ومفاهيمها.

٤ – تحديــد العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة .

تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١ – ما تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ؟

٢ – ما أكثر هذه التصورات الخاطئة شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال ؟

٣ – ما السلوكيات المتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة في بيئة الطفل ؟

٤ – ما أكثر السلوكيات الخاطئة شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال ؟

٥ – ما مدى العلاقة بين تصورات هؤلاء الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها ؟

٦ – كيف يمكن تصويب التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا ، والمفاهيم التكنولوجية، وتعديل السلوكيات الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة في بيئة هؤلاء الأطفال ؟

أدوات الدراسة :

تضمنت أدوات الدراسة :

١ – استمارة تحليل محتوى مناهج مرحلة رياض الأطفال (من إعداد الباحث) ملحق رقم (١).

٢ – اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية (اختبار لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٢).

٣ – اختبار مواقف لتحديد سلوكيات الأطفال ، مجموعة الدراسة ، تجاه أدوات التكنولوجيا الموجودة في البيئة (اختبار لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٣).

٤ – نموذج مرجع وحدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأدواتها لبعض دروس مرحلة رياض الأطفال (نموذج لكل صف ، من إعداد الباحث) ملحق رقم (٤) .

مجموعة الدراسة :

تكــونت مجموعة الدراسة من (٢٠٠) طفل وطفلة من مرحلة رياض الأطفال (١٠٠) مــن الـصف الأول ، (١٠٠) مــن الـصف الثانى ، نصفهم ذكور، والنصف الآخر إناث من مدرستى :

١- الراعى الصالح الابتدائية بالمنيا.
٢- الأقباط الابتدائية بالمنيا .

خلاصة نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى :

- تدنى صحة تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وتفوق الإناث عن الذكور قليلاً .
- وجــود العديد من التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية شاعت لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تدنـــى مـــستوى السلوكيات المتوقعة للأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا ، وتفوق الإناث على الذكور فى تلك السلوكيات .
- وجــود العديــد من السلوكيات الخاطئة تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا شاعت بين نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تدنـــى مـــستوى صحة السلوكيات المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا بدرجة أكبر من تدنى مستوى صحة التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .
- وجــود علاقـــة ارتباطـــية موجـــبة عند مستوى (٠,٠١) بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتـــهم المتوقعـــة تجاه أدوات التكنولوجيا .



تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية

إعداد

د/ رؤوف عزمى توفيق (*)

مقدمة :

تسمى مرحلة الطفولة ما بين ٤ : ٦ سنوات بمرحلة رياض الأطفال لحاجة الأطفال فى هذه المرحلة للانطلاق والتريض، والجرى فى الحدائق، وتعود أهمية تلك المرحلة فى تحقيق النمو الشامل والمتكامل، وكمرحلة انتقالية للدخول فى مرحلة التعليم الأساسى، وذلك عن طريق تزويده بالمبادئ والمهارات الأساسية .

فتنمية عقل الطفل وتزويده بوسائل السعادة والرفاهية لينمو نمواً شاملاً أحد أهداف التربية، فالطفل يبدأ خطواته الأولى نحو التعليم والتعلم الرسمى من خلال رياض الأطفال، ومنها يبدأ عمل التربويين ببناء مناهجهم التربوية .

ويؤكد إعلان جومتيان ٢٠٠١ : ٢٠١٠ (المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع، يناير ٢٠٠٠، ٢١) فى هدفه الأول ضرورة رعاية الطفولة المبكرة، وهذا يشمل تنميتها بالإضافة إلى الرعاية الصحية والتغذية، وغيرها من الخدمات الاجتماعية، وتوفير فرص التعلم والنمو فى المؤسسات التعليمية من أجل تنمية جميع قدراتهم، ونموهم الجسدى والذهنى والإبداعى والنفسى والاجتماعى .

والطفل تتكون لديه العديد من الأفكار والخبرات والمفاهيم التى اكتسبها من البيئة المحيطة والأسرة ، من الظواهر الطبيعية ، بعض منها يكون صحيحاً والآخر غير صحيح، أو يتعارض مع المنطق ، وتظهر المشكلة عندما تتباين تصورات الأطفال المقبولة، وتتصاعد المشكلة عندما

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

تستمر التصورات القبلية وتتصادم مع التصورات الصحيحة، حيث يحدث انطفاء للتصورات الصحيحة، ويحتفظ الطفل بالتصورات القبلية.

وقد قدم "هانت " (Hunt) (زكريا الشربينى ، ٢٠٠٠ ، ٧) أفكاراً رائدة أدت إلى تغيير النظرة حول تأثير الخبرة والمفاهيم المقدمة للأطفال على نموهم العقلى ، وعدم صحة ترك الأطفال دون مؤثرات منظمة أو خبرات ، ومن المفيد اكتشاف طرق التحكم فى المؤثرات التى يصادفها الأطفال ، خاصة خلال سنوات نموهم الأولى .

كما أن الخبرات والمثيرات المنظمة أقوى تأثيراً أثناء هذه الفترة ، فيمكن أن تساعد التصورات المسبقة فى اكتساب تصورات أخرى، فالافتراض أن الطفل يأتى إلى المدرسة وعقله صفحة بيضاء يتم تشكيلها حسبما تريد المدرسة يفقد مكانه وصحته، والأصوب أن التصورات التى يأتى بها الطفل يجب أن تكون محل تقدير واعتبار، وهذا التحول فى التفكير حول تصورات الأطفال لم يأت من فراغ ، وإنما أكدته نتائج البحوث والدراسات التى بدأها بياجيه فى محاولة الكشف عن الكيفية التى يفكر بها الأطفال فى مراحل تكوينهم العلمية المختلفة (حمدى أبو الفتوح، ١٩٦٤، ٥)، كما أن تصورات الأطفال تتكون نتيجة احتكاكهم المباشر بالبيئة المحيطة بهم، وإن اختلفت تلك المعانى عن معناها الصحيح فمعانى تلك الكلمات كما يشير (جلبرت وزملاؤه Gilbert & Others ، ١٩٨٢، ٦٢٨) ليست مجرد أفكار منفصلة، وإنما جزء من تراكيب مفاهيمية تزود الطفل بفهم له معنى Sensible ، وله تماسك Coherent عما حوله، وقد يختلف هذا عن الفهم الصحيح، ومع ذلك قد يكون أكثر استمرارية.

والأدلة تشير إلى أن جميع البرامج التربوية المنتظمة البناء، والموجهة من الكبار، وبالرغم من مرونتها فهى تمثل تنظيماً منهجياً مقصوداً، كما أن الأنشطة تتضمن تنوعاً واسعاً من المواد والدمى والنباتات والطيور والمعدات والصور المنتقاة لتحقق الأهداف المقصودة .

وتتميز مرحلة الطفولة بالتفكير التلقائي الحر (محمد مصطفى زيدان، د.ت، ١٢٦) ، ويضيف (زكريا الشربينى، ٢٠٠٠ ، ١٢) أن للطفل آراءً فيما يحيطه تماثل نظائرها لدى

فلاســفة الإغــريق الأقدمين مماثلة عجيبة مدهشة، وكذلك لديه فكر وآراء عن السببية الطبيعية تشرفه، وترفع من شأنه .

ويــؤكد (هندريك Hendrick ، ١٩٨٠) فكرة أن الحياة الحقيقية تحتم على الطفل توجيه قدراتـــه وتنـــسيقها معاً بشكل متكامل، لأنه يفيد كثيراً الاهتمام ببعض تلك القدرات على حساب الـــبعض الآخر، فكل جانب لا يرتبط بالجوانب الأخرى، وأى تأثير إيجابى أو سلبى ينعكس على الجوانب الأخرى .

وهـــذا يعنـــى أن المنهج يجب أن يغذى هذا النوع من الكلية بتقديم خبرات متكاملة بحيث تسهم كل خبرة فى تعزيز جوانب النمو .

والمفاهيم التى يفضل تقديمها لأطفال ما قبل المدرسة يجب أن تكون مفيدة ، ومن المحيط الذى يعيشون فيه، وتتناسب مع نموهم العقلى، كما أن تلك الفترة تتسم بحب الاستطلاع التى يمكن تقويمها بالملاحظة والتحرى والتجريب ويمكن الاستفادة من ذلك فى تنمية المفاهيم عامة.

ولمـــا كانـــت المنجـــزات التكنولوجـــية ومفاهيمها أحد الجوانب الأساسية الأكثر تولجداً واستخداماً ، وقرباً إلى عقل وحواس الطفل .

ولمـــا كانـــت مـــرحلة رياض الأطفال هى أول خطوات الطفل إلى عالم التعليم والتعلم الرســـمى، ومـــن المؤكد أنه يأتى إليها وداخله انطباعات وتصورات عن كثير من المستحدثات العالمـــية التـــى يـــتعامل معها فى المنزل والنادى والشارع، وإذا كان لدينا دافع نحو تحقيق تقدم تكنولوجـــى نقف به فى مصاف الدول المتقدمة تبرز الحاجة إلى برامج تحقق أهدافاً محددة نبنى مـــن خلالها الخبرات والمهارات المختلفة للطفل.كما أننا فى حاجة إلى الوقوف على التصورات والمفاهـــيم التكنولوجـــية لدى الطفل لأنها تساعد فى اكتساب مفاهيم أخرى أو تعديلها، وتصحيح الخاطئ لديه منها. وتؤكد كوثر كوجاك (١٩٩٧ ، ١٧٨ – ١٨١) أن الجهود فى مجال رياض الأطفال كثيرة، ولكنها متنافرة ومسئولياتها متشعبة.

الإحساس بمشكلة الدراسة :

اتـضحت مشكلة الدراسة الحالية من خلال احتكاك الباحث بشكل مباشر بمرحلة رياض الأطفال فوجد أن :

- قلة البرامج التى تقدم المفاهيم التكنولوجية للأطفال بشكل مباشر .
- قـصور الكتب الدراسية الحالية، وبرامج رياض الأطفال عن تقديم مقررات ذات أهداف واسعة المدى عدا تعلم القراءة والكتابة .
- قلة الأنشطة بين المقررات الدراسية والتى تنمى شخصية الطفل أو تتحدى قدراته، أو تقدم له تعليماً أكثر متعة وجودة .

أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من مناقشة القضايا التالية :

١ – رصـد المفاهـيم التكنولوجـية المتـضمنة فـى الكتب الدراسية لدور الحضانة بصفيه الأول والثانى .

٢ – رصد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأهمية تلك التصورات، والأساليب المستخدمة فى تشخيص واكتشاف تصورات الأطفال .

٣ – إحـداث التغييـرات المفاهيمية، وعرض العوامل المؤثرة فى تنمية المفاهيم التكنولوجية المرغوبة.

٤ – عـرض وتقـديم وتطبيق تصور مقترح لوحدات دراسية لتنمية وإكساب الأطفال مفاهيم تكنولوجية.

الهدف من الدراسة :

استهدفت الدراسة الحالية ما يلى:

١ – تحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.

٢ – تحديـد الـسلوكيات المـتوقعة لأطفال رياض الأطفال نحو أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة.

٣ – بـنـاء مـرجع وحـدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وتطبيقه على مجموعة من رياض الأطفال لتشخيص، ومعالجة المفاهيم الخاطئة وسلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا ومفاهيمها.

٤ – تحديـد العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا المتوفرة فى البيئة .

٥ – قـياس فعالـية الـوحدة المقترحة فى علاج تصورات الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا، والمفاهـيم التكنولوجـية، وتعـديل سلوكياتهم الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة فى البيئة.

تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية .

١ – مـا تـصورات الأطفال الخاطئة وما تصوراتهم الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ؟

٢ – مـا السلوكيات الخطأ المتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة فى بيئة الطفل ؟

٣ – مـا أكثـر سـلوكيات الأطفـال الخاطئة شيوعاً والمتوقعة لهؤلاء الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة فى بيئة الطفل ؟

٤ – مـا مـدى العلاقة بين تصورات هؤلاء الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها ؟

٥ – مـا فعالية برنامج الوحدة المقترح فى علاج تصورات الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا ، والمفاهـيم التكنولوجـية ، وتعـديل سلوكياتهم الخاطئة تجاه أدوات التكنولوجيا المتوافرة فى البيئة ؟

فروض الدراسة :

١ – توجد تصورات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%)، وذلك من خلال اختبار التصورات الخطأ عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال الحضانة:

أ – الصغرى .

ب– الكبرى .

٢ – توجد سلوكيات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%)، وذلك من خلال اختبار السلوكيات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال الحضانة:

أ – الصغرى .

ب– الكبرى .

٣ – توجد علاقة ارتباطية بين متوسط درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى اختبار التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية . واختبار المواقف لتحديد سلوكيات الأطفال المتوقعة نحو أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيق القبلى بالنسبة للحضانة:

أ – الصغرى .

ب– الكبرى .

٤ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من أطفال الحضانة:

أ – الصغرى .

ب– الكبرى .

٥ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار سلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من أطفال الحضانة:

أ - الصغرى .

ب- الكبرى .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية فيما يلى :

١ - المجموعة من الأطفال من عمر (٤ : ٦) سنوات، ويلتحقون بمدارس رياض أطفال المدارس الخاصة (جملة الاستيعاب هذا العام ١٤% من أطفال ج. م .ع، بلغت نسبة فصول المدارس الخاصة منها ٥٨% من جملة المدارس) (حنان سيد نصار ، ٢٠٠٤ ، ٤٩) .

٢ - تقتصر الدراسة على المفاهيم والأجهزة التكنولوجية الواردة بالكتب المدرسية للعام الدراسى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ للمدارس الخاصة.

٣ - الحد الأدنى للتصورات الخطأ الشائعة تكون عند نسبة تكرار أكثر من ١٠%، والأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠ % .

ويؤكد الباحث أن الدراسة لن تتعدى حدود إجراءاتها الميدانية، وحدود المجموعة ، ومن ثم فإن ما يتم التوصل له من نتائج لن تتعدى تلك الحدود وليس للنتائج صفة التعميم.

مجموعة الدراسة :

تكونت مجموعة الدراسة من (٢٠٠) طفل، (١٠٠) طفل من كل صف (الأول والثانى) من مدرستى :

١ - الراعى الصالح الابتدائية بالمنيا .

٢ - الأقباط الابتدائية بالمنيا .

بواقــع أربعــة فــصول فــي كل مدرسة ، (فصلان للصف الأول ، فصلان للصف الثانى) كثافة الفصل (٢٥) طفلاً.

أدوات الدراسة :

تضمنت أدوات الدراسة (جميعها من إعداد الباحث):

١- استمارة تحليل محتوى مناهج مرحلة رياض الأطفال.

٢- اختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية (اختبار لكل صف).

٣- اختــبار مواقــف لتحديد سلوكيات الأطفال ، مجموعة الدراسة ، تجاه أدوات التكنولوجيا الموجودة فى البيئة (اختبار لكل صف) .

٤- نمــوذج مــرجع وحــدة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وأدواتها لبعض دروس مرحلة رياض الأطفال (نموذج لكل صف) .

منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية على :

١- المــنهج الوصــفى، وفــيه يــتم رصــد وتحلــيل وعــرض الكــتابات والدراســات الــسابقة، وتحديــد المفاهــيم والتهيــئة لإعــداد الأدوات، وتحلــيل المــنهج الحالــى لــرياض الأطفــال، ورصــد تــصورات الأطفــال، وتحديــد ســلوكياتهم الخاطــئة نحــو الأدوات التكنولوجيــة المتوفــرة فــى البيئــة.

٢- المــنهج التجريبــى ، مــن خــلال إعــداد وتجــريب بــرنامج وحــدة لمعالجــة المفاهــيم الخاطــئة عــن التكنولوجــيا والمفاهــيم التكنولوجــية أو ســلوكيات الأطفــال الخاطــئة نحــو اســتخدام أدوات التكنولوجــيا المتوافــرة فــى البيــئة.

مصطلحات الدراسة :

مرحلة رياض الأطفال :

يعرفها (أحمد حسين اللقانى ، ١٩٩٩ ، ١٤) بأنها مرحلة تعليمية يلتحق بها الأطفال من سن ٤ : ٦ سنوات، ولها مناهجها الخاصة التى تناسب المرحلة العمرية لهم ، وتهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية للطفل، وأيضاً الجوانب المهارية والوجدانية من خلال ما يقدم له من أنشطة وألعاب تعليمية تمهيداً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية .

ونعنى بها فى هذه الدراسة المرحلة العمرية من ٤ : ٦ سنوات ، ولها مناهجها الخاصة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، وتهدف إلى تنمية الجوانب المختلفة للطفل.

تصورات الأطفال :

يعرفها (حمدى أبو الفوح ، ١٩٩٤ ، ٥) بأنها تلك الانطباعات التى يكونها الأطفال عن الأحداث والظواهر الطبيعية المختلفة نتيجة لحتكاكهم المباشر بها ، وذلك قبل تلقيهم تعليماً مقصوداً متصلاً بتلك الأحداث والظواهر.

ويعرفها (فينيكس Vinacke، ١٩٩٤، ٢٠) بأنها نشاط عقلى يعمل على تجميع الصور العقلية الخاصة بالمدركات الحسية وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة، ويمكن الاستدلال عليها عن طريق ملاحظة السلوك الظاهر أو بالمقاييس المختلفة.

ونقصد بها فى الدراسة الحالية بأنها الانطباعات التى يكونها الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وأدواتها، ويتعامل معها الطفل من قريب أو بعيد وينتج عنها صورة عقلية صحيحة خاصة به، ويمكن إعادة تشكيلها، ويمكن الاستدلال عليها بمقاييس مقننة.

التكنولوجيا :

يعرفها (أحمد حامد منصور ، ١٩٨٦ ، ٢٥) بأنها جميع الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة فى نظام تعليمى معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل، كما تهدف إلى تطويره، ورفع فعاليته.

كمـا تعـرف (قائمـة المصطلحات التكنولوجية ، ١٩٩٤ ، ٧٩) بأن التكنولوجيا هى المصادر الفنية والبشرية والتفاعل بينهما للحصول على شكل فعال .

يعـرفها (أحمـد حسين اللقانى ، ١٩٩٩ ، ١٠٦) بأنها الاستخدام الأمثل للمعرفة العلمية وتطبيقاتها، وتطويعها لخدمة الإنسان ورفاهيته .

ويعرفها (منير البعلبكى، ٢٠٠٠ ، ٩٥٤) بأنها تطبيق العلم ، ويعنى بها (حامد إبراهيم الموصلى ، ١٩٩٢ ، ١٢٧ – ١٤١) بأن كلمة تكنولوجيا تستخدم مرادفاً لكلمة تقنية ، كما تعنى الأساليب الفنية البشرية فى صناعة وعمل الأشياء .

ويعـرفها (دود Dodd ١٩٩٣ ، ٣٨) بأنها تطبيق مقصود لمعارف الإنسان من موارد ومـصادر طاقة ، وظواهر طبيعية ، والمواد الأولية وجميع الأدوات والعمليات والمعلومات التى تستخدم فى البناء والإنتاج والاتصال والمواصلات .

ويعـرفها (جاردنر Gardener ، ١٩٩٤ ، ٢٣) بأنها تطبيق أى معرفة أو خبرة لعمل المنتجات ، ومقابلة الاحتياجات البشرية .

ويذكـر (بورد بلاك وأتكين Black & Atkin ، ١٩٩٦ ، ٥٣) بأنها تشمل التطبيقات المقصودة للمعرفة والخبرة والمصادر اللازمة للإنتاج وعمليات إشباع الحاجات الإنسانية .

ونقـصد بها فى الدراسة الحالية مجموعة الأجهزة والأدوات التى يستخدمها الطفل بنفسه أو فـى متـناول يده، أو تستخدمها الأسرة، أو المجتمع المحيط به، ويستطيع الطفل لأن يتعرف ويستوعب هذا الاستخدام ، بل ويستفيد منه بشكل مباشر أو غير مباشر.

المفـاهيـم :

يعـرفها (أحمـد حسين اللقانى ، ١٩٩٩ ، ٢٣٠) بأنها تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يـشير إلـى مجمـوعة من الأشياء أو الأنواع التى تتميز بسمات وخصائص مشتركة، أو هى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التى تجمعها فئات معينة .

ويـــضيف (رؤوف عزمـــى، وهالة لطفى، ٢٠٠٢، ٦) بأنها جزء أساسى من المعرفة الإنـــسانية ، كما تُعتبر هدفاً تربوياً مهماً فى كافة مراحل التعليم والتعلم، ويربط المفهوم مجموعة من المظاهر والصفات التى تشترك فيما بينها بخاصية معينة، وترتبط بقاعدة معينة كما أنها تتدرج وفقـــاً لعمر الطفل ، وتنمو المفاهيم لدى الطفل عن طريق تراكم الخبرات، لذا ينبغى تقديم المفاهيم فى صورة أنشطـــة متنـــوعـــة مـــــع شـــرح تفـــاصيلهـــا .

المفاهيم التكنولوجية :

تعنـــى بهـــا الدراســـة الحالـــية الصورة العقلية لمجموعة الأدوات والأجهزة والمكونات والأساليب الفنية والبشرية التى يقوم بها الطفل بمفرده أو مع غيره فى صناعة، وعمل الأشياء، أو يستفيد منها بشكل مباشر أو غير مباشر.

الفرق بين التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

نعنى بالتكنولوجيا الأجهزة والأدوات المتاحة فى بيئة الطفل، وكيفية توظيفها فى حياته، أما المفاهـــيم التكنولوجية فتعنى فكرة الطفل والصورة العقلية نحو الأجهزة والأدوات المتاحة وكيفية استخدامها.

أى أن التكنولوجـــيا أدوات أمـــا المفاهيم فهى أفكار ؛ فمثلاً البوتاجاز يستخدم فى الطهى (تكنولوجـــيا) أما أنه جهاز يحتاج إلى طاقة (الغاز) وله منظم ومفاتيح ، ويمكن استخدامه فى أغراض أخرى غير الطهى (مفهوم تكنولوجى).

- الكمبيوتر تكنولوجيا أما استخداماته وبرامجه مفاهيم تكنولوجية.

البحوث والدراسات السابقة :

يتم تناول البحوث الدراسات السابقة من خلال المحاور التالية :

أولاً : دراسات تتناول قياس التصورات وخاصة الأطفال .

ثانياً : دراسات تهتم بالتكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

ثالثاً : دراسات تتناول إعداد برامج رياض الأطفال .

يتم عرض الدراسات العربية ثم الأجنبية مرتبة من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي :

أولاً : دراسات تتناول تصورات الأطفال بصفة عامة :

١- دراسة (سحر محمد عبد الكريم، ٢٠٠٣ ، ٤٨٧ – ٥٤٤)، وتهدف إلى تحديد تصورات المعلمات قبل الخدمة للطبيعة المعاصرة للعلم، وتضمنت الأدوات مقياساً لتشخيص تصوراتهن تجاه الطبيعة المعصرة للعلم، وبرنامج لتعديل تلك التصورات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح في تحقيق أهدافه .

٢ – دراسة (عيد أبو المعاطي الدسوقي ،٢٠٠٣ ، ٨٩-١٤٦) ،وتهدف إلى التعرف على التصورات الخطأ الأكثر شيوعاً عن تصنيف الحيوانات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تأثير برنامج مقترح باستخدام مدخل التشبيهات الرابطة، وتضمنت الدراسة لختبار التصورات الخطأ، وبرنامج مقترح، تكونت مجموعة الدراسة من (٧٢) تلميذاً وتلميذة، وتوصلت النتائج إلى وجود (٢٢) تصوراً خاطئاً، ونجاح البرنامج في معالجتها.

٣ – دراسة (فايزة محمد عبده ، ٢٠٠٠ ، ١٢٩ – ١٦٤) وتهدف إلى إعداد نموذجين لتدريس العلوم بهدف تصويب المفاهيم البديلة لمعلم علوم المرحلة الابتدائية ، وتضمنت أدوات الدراسة لختبار تشخيص المفاهيم البديلة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وتحليل محتوى الوحدة ، ودليل للمعلم عن نموذج دائرة التعلم الخماسية ، وتم استخراج (١٢) تصوراً لمفاهيم بديلة ، وأثبت الدليل فاعلية في إحداث تحسن نسبي في مستوى أداء التلاميذ ، مما يشير إلى الاحتفاظ ببعض التصورات البديلة .

٤ – دراسة (ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف ، ١٩٩٧ ، ٢٣٩ – ٢٦٢) استهدفت الدراسة تحديد تصورات الأطفال عن مرض الإيدز ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه المرضى، وإعداد مرجع لوحدة تعليمية عن المرض لتصويب التصورات الخاطئة، وتضمنت أدوات الدراسة اختبار تصورات الأطفال عن مرض الإيدز، واختبار مواقف لتحديد سلوكيات الأطفال تجاه المصابين بالمرض بالإضافة إلى مرجع الوحدة المقترح،

وتوصلت النتائج إلى تدنى مستوى صحة تصورات الأطفال (مجموعة الدراسة) عن مرض الإيدز ، ووجود تصورات خاطئة عنه ، ووجود العديد من السلوكيات الخاطئة نحو مرضى الإيدز، ونجاح مرجع الوحدة المقترح فى تعديل التصورات والسلوكيات الخاطئة نحو مرض الإيدز .

٥ – دراسة (عايدة عبد الحميد ، ١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ، والثانى الإعدادى عن تصوراتهم الخاطئة عن الحالة الغازية للمادة ، وأوضحت الدراسة أن تفكير التلاميذ يتأثر بتصورات الآخرين، ويعتمد على المتشابهات ، وأن التصورات الخطأ تكون أكثر شيوعاً بين الأطفال الأكبر منهم عن الأطفال الأصغر .

٦ – دراسة (فرانتسكا Frantiska ، ٢٠٠١ ، ١٣٥) أثبتت أنه يمكن تغيير التصورات الخاطئة للتلاميذ عن مفهوم تكوين الإعصار ، وذلك باستخدام نظرية المرونة المعرفية Cognitive Flexibility Theory C.F.T. والتى تهتم بأنشطة التعلم المتنوعة ، وتؤكد على بناء المعرفة حيث تم استخدام الأنشطة العملية والتعريفات والأشياء المتحركة ، وتقديم المعلومات والرسوم عن ديناميكيات تشكيل الإعصار، مما يساعد على تصحيح التصورات الخطأ عن تشكيل الإعصار وحركته، وأيضاً تقدم هذه الظاهرة الطبيعية بصورة أفضل، حيث أدى ذلك دوراً إيجابياً فى تغيير المفاهيم بنسبة ٦٠ % .

٧ – دراسة (بنسون وبور Benson & Baur ، ١٩٩٣) هدفت الدراسة إلى الكشف عن التصورات القبلية لطبيعة الغازات لدى مجموعة من الصفوف من الثانى الابتدائى، وحتى المرحلة الجامعية، وتم استخدام اختبارات تشخيصية متعددة من الاختيار من متعدد، والرسوم والتجارب التى تحتاج إلى تفسير أو استنتاج، وأظهرت الدراسة وجود عدة تصورات خاطئة، وإن تنوعت باختلاف المرحلة الدراسية التى ينتمى إليه أفراد المجموعة

٨ – دراسة (ديكستر Deykystr ، ١٩٩٢) أوضحت أنه يمكن معالجة التصورات الخطأ لدى التلاميذ من خلال إحداث التغيير المفاهيمى باستخدام خرائط المفاهيم، أو خرائط المفاهيم المعرفية .

٩ – دراسة (ستافى Stavey ، ١٩٩١)، وهدفت إلى تغيير التصورات الخطأ لمفهوم الوزن لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائى باستخدام أسلوب التشبيهات العلمية .

١٠– دراسة (جونز ولينش Jones & Lynch) ، وتهدف إلى الكشف عن تصورات التلاميذ لمفاهيم الجامد والسائل فى علاقتها ببعض المواد شائعة الاستخدام فى البيئة، وشملت المجموعة من الصف السادس الابتدائى باستراليا، وأظهرت النتائج بأسلوب المقابلة الشخصية والأسئلة المفتوحة إلى وجود تصورات خاطئة لدى المجموعة بدرجات متفاوتة.

ثانياً : دراسات تهتم بالتكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

١ – دراسة (مندور عبد السلام ، ٢٠٠١) ، وتهدف الدراسة إلى بناء برنامج مقترح فى التربية التكنولوجية، وقياس أثره على تحصيل التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم، وتفكيرهم الابتكارى فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، وتضمنت الأدوات اختباراً فى التحصيل، وبطاقة ملاحظة، ومقياس اتجاهات، واختباراً فى التفكير الابتكارى بالإضافة إلى البرنامج، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج فى تحقيق أهدافه .

٢ – دراسة (عبد الرحمن العرينى، وناصر الفالح، ١٩٩٧، ١٢٣ – ١٦٠) أكدت على وجود عدة مفاهيم للتكنولوجيا وأهدافها، وأوضحت النتائج وجود نقص فى الوسائل والأدوات لتعليم التكنولوجيا، وكذلك الأجهزة، وأكدت على أهمية وجود مقرر مستقل عن التكنولوجيا.

٣ – دراسة (عبد الرازق عبد الفتاح، ١٩٩٦) وأكدت على أهمية دراسة التكنولوجيا كعلم مستقل.

٤ – دراسة (باترك Patric ، ١٩٩٧) قدمت برنامجاً للطالب المعلم تركز على تنمية مهاراته ومفاهيمه التكنولوجية وأثر ذلك على تلاميذ أولئك الأفراد، وأثبت البرنامج فعالية عالية من خلال تطوير المواد التعليمية.

٥ – دراسة (بيكل Pucel ، ١٩٩٥) ، وتولت تطوير مفاهيم تكنولوجية من أجل بناء مقرر خاص لتنمية وتطوير تلك المفاهيم .

٦ – دراســة (جلبــرت Gilbert، ١٩٩٤) قــدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتقديم المفاهيم التكنولوجية من خلال منهج مطور، وإعداد مواد تعليمية .

٧ – دراسة (مورجان Morgan ، ١٩٩٣) تمت فى مدرسة للعلوم والتكنولوجيا لديها العديد مــن التقنيات، وتستخدم مفاهيم التكنولوجيا خلال المنهج كجزء من خطة إصلاحها حسب ما يلى:

أ – زيادة معدل الإنتاج من خلال أدوات التكنولوجيا .

ب– تحفيز الطلاب ليصبحوا تكنولوجيين

ج – زيادة المنتج صديق البيئة .

وفضلت الدراسة تضمين المفاهيم التكنولوجية كل المواد الدراسية .

٨ – دراســة ثــرنورايانا Thirunarayana ، ١٩٩٢) تقــدم نماذج لدروس تكنولوجية مثل: (الأرض، الطاقــة، الاقتــصاد، الجــوع، فنون، لغة، أدب، قمر صناعى، تعلم تعاونى، استكشاف الفضاء، التربة، مشاكل البيئة، الدراجة، الاقتصاد، فى الماء، الصناعة).

٩ – دراســة (باس Pace ، ١٩٩٢) تناقش مشروع للطفل فى الصف الأول ، ترتبط ببناء رجــل آلــى ، يعــدون طريقة عمله ، ويباشرون حساباته ولغته ، ويصفون أنشطته ، والمداخل التربوية التى تتصل به .

١٠– دراســة (هودجكــين Hodgkin ، ١٩٩٠) تمــت فــى المملكــة المتحدة، وقدمت بــرنامجاً ذا تغذيــة راجعــة عــن الكــرة الأرضــية ، مع تقديم المساعدات المناسبة مــن خــلال المفاهــيم التكنولوجــية وطــريقة اســتخدام أدوات التكنولوجيا فى عملية التعليم والتعلم.

ثالثاً : دراسات تناولت إعداد وأهمية برامج رياض الأطفال :

١ – دراسة (نجوى الصاوى أحمد بدير ، ٢٠٠) ، هدفت الدراسة إلى التعرف على نوعية المهارات المقدمة فى برامج الأطفال بالقنوات المحلية ، ومدى مناسبتها لطفل ما قبل المدرسة ، والأساليب المستخدمة فى تقديم تلك البرامج ، وتحديد مدى استفادة مجموعة الدراسة من (٢٤٠) طفلاً وطفلة ، وجاءت النتائج موضحة أن المهارات الموجهة للطفل بلغت نسبتها (٨ر١١ %).

٢ – دراسة (أمل محمد حسونة ، ١٩٩٥) استهدفت الدراسة معرفة أثر برنامج مقترح فى تنمية عمليات العلم الأساسية لدى أطفال رياض الأطفال (الصف الثانى) تكونت المجموعة من سبعين طفلاً وطفلة ، وتضمنت الأدوات اختبار رسم الرجل ، ومقياس عمليات العلم الأساسية ، اختبار مفاهيم العلوم للأطفال ، البرنامج المقترح ، أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج فى تنمية عمليات العلم الأساسية لدى الأطفال ، ومفاهيم العلوم ، ووجود علاقة ارتباطية بين عمليات العلم ، ومفاهيم العلوم ، وتلك العمليات هى (الملاحظة ، التصنيف ، القياس ، الاستنتاج ، التنبؤ ، التواصل ، استخدام الأعداد ، علاقات الزمان والمكان) .

٣ – دراسة (محمد رضا أحمد محمد ، ١٩٩٤) هدفت الدراسة إلى التعرف على نوعية المهارات المقدمة فى برامج الأطفال بالقنوات المحلية، ومدى مناسبتها لطفل ما قبل المدرسة، والأساليب المستخدمة فى تقديم تلك البرامج، وتحديد مدى استفادة مجموعة الدراسة منها، والتى تكونت من (٢٤٠) طفلاً وطفلة، وجاءت النتائج تفيد أن المهارات الموجهة للطفل بلغت نسبتها (٨ر١١%) فقط أغلبها كارتون (٤١%) كما أن المشاهدة ساعدت الأطفال على اكتساب المهارات الحسية والحركية والاجتماعية .

٤ – دراسة (عـزة خليل عبد الفتاح، ١٩٩٣) هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج متكامل لأنشطة رياض الأطفال على ممارسة اللعب والنشاط وأصبح المقياس الحقيقى لنجاح البرنامج هو اشتراك الأطفال فى أنشطة بناءً على رغبتهم، وجاءت النتائج فى صالح البرنامج .

٥ – دراســة (أسـماء عبد العال محمد ، ١٩٩١) هدفت الدراسة إلى تدريب الأطفال على المهـارات التعاونـية، وتعزيز سلوكهم التعاونى، وترغيب الأطفال فى العمل الجماعى، وتكـونت مجموعة الدراسة من (١٠٢) طفلاً ، وتكونت الأدوات من مقياس التعاون، اختـبار سـسيومترى لقياس العلاقات الاجتماعية، برنامج لإكساب المهارات التعاونية، إرشادات الأسرة ، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج فى اكتساب الأطفال للمهارات التعاونية.

٦ – دراسة (هناء السيد محمد على ، ١٩٩٠) استهدفت الدراسة تحليل كتب رياض الأطفال (التربية الإسلامية، اللغة العربية، وكتاب الفن) ، وجاءت النتائج كالتالى:
الألوان غير تربوية، وغير جذابة، وغير واضحة، والصور تتسم بالقصور، وعدم مراعاة خصائص الطفل ــ بعض الصفحات بها (١٠ صور) مما أرهق الطفل ــ أغلب الصور واقعـية، ولـم تظهر الصور الخيالية ، وبعض الصور غير مألوف فى بيئة الطفل، اهتم الكـتاب بـتقديم المعارف والمعلومات للطفل ، تهتم كتب الدين بالقيم، وكذلك كتب اللغة العـربية، والفـن، لأن المهمة الأولى لرياض الأطفال تعليم الطفل مبادئ القراءة والكتابة والحـساب، كمـا أظهـرت الدراسـة وجود تضارب، وتعدد فى الكتب المقررة على رياض الأطفال.

٧ – دراسة (كافى Kafai ، ١٩٩٨) وتوضح أهمية تعاون المؤسسات التربوية المختلفة من أجـل إعـداد برامج للأطفال، وأعدت الدراسة عدة مشروعات لسبع فرق مدرسية أولية خـلال ثلاثـة شـهور، قسموا إلى مجموعات فرق تتقابل بشكل منتظم للتفاهم وعرض المشاريع، وانتهت الدراسة إلى اكتساب الأطفال المهارات والمفاهيم المقصودة.

٨ – دراسـة (كـاروس Kraus ، ١٩٩٨)، وتقـدم مساعدة لبرامج الأطفال حيث توصى بالاهـتمام بالقـصص الشعبية ونشاطات الأطفال، وتضيف للقصة المسرحة، الظواهر الطبيعية، وتشير إلى أهمية موضوعات تعدد الحضارات ومفاهيم العلم والأدب والدراسات الاجتماعية، وتضيف للأنشطة الرسوم الفنية، وخيال الظل.

٩ – دراســية (جونز Jones ، ١٩٩٧) قدمت برنامجاً للأطفال، وحاولت الدراسة استخدام خامات من (رمل ، كتب، لعب ، تليفزيون) لإكساب الأطفال المفاهيم والمهارات المختلفة، وأظهــرت النـــتائج تفاعـــل الأطفال مع الأدوات المقترحة، وساعدت فى نمو مفاهيمهم واكتساب المهارات.

١٠– دراســـة (رودريجـــس Rodriguse ، ١٩٩٧)، وقدمت تقريراً عن مشروع يقوم فيه الأطفـــال ببــناء وتنمية برامج تعليمية لزيادة مهارتهم فى تعلم العلوم، مستخدمين بعض الأدوات المتوفـــرة فى البيئة فى موضوع اللافقاريات، وجاءت النتائج لتثبت تقدم الأطفال المشاركين فى البرنامج.

تعليق على الدراسات السابقة :

- اتفقت معظم الدراسات السابقة على أهمية المفاهيم عامة، والمفاهيم التكنولوجية خاصة فى مـــرحلة رياض الأطفال ، وضرورة وجود الصياغة المناسبة والطريقة الجيدة لتقديم تلك المفاهيم
- ممـــا سبـــق ــ وعلى حد علم الباحث ــ لا توجد دراسة تتناول تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .
- يأتـــى الطفل إلى المدرسة (رياض الأطفال)، ولديه العديد من التصورات منها الصواب والخطأ، ومن المناسب وجود برامج تعالج تلك التصورات الخاطئة، وتثبت الجيد منها .
- دراسة المفاهيم التكنولوجية بداية لاكتشاف مخترعين صغار.

الإطار النظرى للدراسة :

يتم تناول الإطار النظرى للدراسة من خلال المحاور التالية:

١ – مرحلة رياض الأطفال، سماتها وأهميتها.

٢ – تصورات الأطفال والمفاهيم.

٣ – مناهج ومقررات رياض الأطفال.

٤ – التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وعلاقتها بتصورات الأطفال ومناهجهم .

١- مرحلة رياض الأطفال، سماتها، وأهميتها:

يذكر كل من (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق، ١٩٩٠ ، ٢٩١ – ٣١٥) ، (محمد مصطفى زيدان، بدون ،٩٩ – ١٥٢) أن الطفل فى تلك المرحلة يقل اعتماده على الأم والأسرة، ويتزايد الاستقلال تدريجياً، ويطلق عليه عدة تسميات أشهرها رياض الأطفال، وطفل ما قبل المدرسة، وتتميز بوضوح الفروق الفردية فى مختلف جوانب السلوك، وتستقر فيها خصائص الشخصية، ويتزايد فيها الطول والوزن، وكذلك تنمو العظام والعضلات، ويسبب هذا النشاط المتزايد والحركة الدائبة للطفل، ويبلغ نمو المخ من سن الثالثة إلى سن السادسة من (٧٥ % : ٩٠ %) من وزنه الكامل، كما ينمو فى تلك الفترة لحاء المخ، والخلايا والأطراف العصبية، ويرتبط هذا بالسلوك الإرادى، والنشاط العقلى، ويفسر لنا نمو هذا الجزء من المخ السرعة والسهولة التى يكتسب بها الطفل المعلومات والمشاركة فى التفكير وحل المشكلات، ويعنى هذا أن النمو المعرفى فى هذه المرحلة يكون وثيق الصلة بنمو لحاء المخ، ويستمر فى هذه المرحلة ترسيب الأنسجة الدهنية المحيطة بنهايات الخلايا العصبية على نحو يجعل التواصل العصبى فى المخ أكثر يسراً وكفاءة، وتتفاعل هذه العمليات معاً لتجعل التعلم عند أطفال هذه المرحلة أكثر سهولة.

كما تشهد تلك المرحلة تحسناً واضحاً فى قدرة الطفل على الإبصار والتركيز البصرى، وتزداد قدرته على التمييز بين المثيرات، ويصدق مبدأ إدراك الكل قبل الأجزاء على الإدراك السمعى، ويلعب التكرار دوراً هاماً فى نمو المهارات الحركية ويستمتع الأطفال بهذا التكرار ، ويعينهم ذلك على تحسين المهارات المكتسبة والوصول بها إلى درجة عالية من الكفاءة.

ويلاحظ أن أطفال البيئات الفقيرة يكتسبون المهارات مبكراً عن أطفال البيئات الميسورة، كما توجد فروق بين الجنسين فى نوع المهارات الحركية نتيجة للضغوط الثقافية، ويفضل أطفال

تلـك المرحلة الأنشطة الابتكارية، كما توجد فروق في اللعب تبعاً للجنس، وتؤكد الدراسات على التأثير الإيجابي لدور الحضانة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

ويـتفق (ممـدوح عبد الرحيم الجعفرى، وآخرون، ٢٠٠٢ ، ٣٤٣ – ٣٩٣) أن أهميا مرحلة رياض الأطفال تكمن في :

- فترة وضع اللبنات الأولى لشخصية الطفل .
- مرحلة توجيه وتربية الطفل بطريقة سليمة .
- مرونة عقل الطفل لتقبل المفاهيم الجديدة، كما أن لديه قابلية كبيرة لتعديل وتغيير واستيعاب الجديد من الخبرات .
- مساعدتها في إنجاح عملية التعليم والتعلم في المراحل التالية .
- مـساعدتها في تنمية شخصية الطفل في جميع نواحيها وتزويده بمهارات مختلفة تساعده على تكامل شخصيته.

ويـتعلم الأطفـال في تلك المرحلة عن طريق المشاركة في أنشطة الحياة، وعن طريق المحاكاة والتقليد والملاحظة، وهناك أربع عمليات أساسية تدخل في هذا النوع من التعليم، وهى :

١ – **الانتباه** : عندما ينتبه الطفل ، ويراقب أمامه يتعلم جيداً .

٢ – **الحفظ** : يمكن للطفل أن يحول السلوك الذى يشاهده إلى صور يحفظها في ذاكرته.

٣ – **الأداءات الحركية:** وهى أن يكون الطفل قادراً جسمانياً على تقليد ما هو أمامه.

٤ – **الدافعية:** وهى أن يكون لدى الطفل ميل ورغبة لتقليد الكبار.

٢ - تصورات الأطفال والمفاهيم :

تحديـد المفاهـيم التـى يمكن تقديمها للأطفال ومناسبتها لنموهم العقلى، يكون مفيداً في اختـيارها، وهـنا يذكر (حمدى أبو الفتوح عطية، عايدة عبد الحميد على، ١٩٩٤) أن الملاحظة والخبرة المباشرة تساعد الطفل على أن يكتشف بنفسه ويختبر الأشياء معتمداً على حواسه، ويؤكد علـى هذا كل من بستالوزى Pestalozy، فروبل Frobel، ومنتسورى Montessori ، واتفقوا

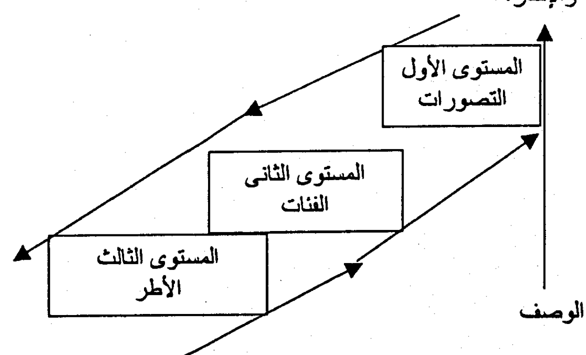
جميعاً على أن تكامل الأنشطة وتنظيم برامجها فى ضوء النمو النفسى للطفل يساعد على اكتساب المفاهيـم بسهـولــة .

كمـا تـتكون تصورات الأطفال نتيجة احتكاكهم المباشر بالبيئة ، وتبقى تلك التصورات بدون تغيير حتى بعد انتهاء العملية التعليمية ، ويعبر الأطفال عن تلك التصورات باستخدام كلمات لها معان واضحة بالنسبة لهم ، وأيضاً تختلف تصورات الأطفال من مجال إلى آخر ، فتصورات الأطفال عن الأحداث والظواهر الطبيعية تختلف عن تصوراتهم عن التكنولوجيا ، وقد تتكون لدى الطفل تصورات خاطئة، تكون نتيجة مشاهدات غير سليمة أو تفكير غير منطقى.

ويمكـن أن نميز بين ثلاثة مصطلحات هى تصورات الأطفال Concepts ، والفئـة ، Category والأطـر alternatives :

أما التصور فيعنى التعبير عن عمليات التنظير ، ووضع الفروض التى يقوم بها الأفراد ، وأن كل شخص متفرد فى معرفته .

أمـا الأطر البديلة فيمكن النظر إليها أنها أوصاف معممة غير فردية ، وذلك على أساس التـناغم بـين الاسـتجابات والمقاصـد، والـشكل (١) التالـى يوضح الفـرق بين التصور والفئة والإطار.



شكل (١) الفرق بين التصور والفئة والإطار

من الشكل يتضح أن التصورات تركز على التفسيرات الشخصية بينما الفئات تفسر بيانات متعددة أى تمثل تقسيمات وظيفية لكم أكبر من البيانات ، أما الأطر فهى أكثر تعميماً .

أهمية دراسة تصورات الأطفال :

ترجع أهمية دراسة تصورات الأطفال إلى :

- طرق التدريس المعتادة قد تعجز عن ترسيخ التصورات السليمة فى أذهان الأطفال بدون بذل مجهود للتعرف على تلك التصورات .
- أغفلت عمليات تطوير المناهج التصورات التى يدخل بها الأطفال المدرسة
- من الخطأ تجاهل تصورات الأطفال أو اعتبارها تصورات خاطئة سيقوم المعلم بتصحيحها خلال زمن الحصة ولكن على المعلم أن :

أ – يتعرف على الخطأ .

ب – يكتشف الأسباب التى أدت إلى ذلك الخطأ .

ج – يصحح الخطأ بطريقة مناسبة ، وطريقة تجنب هذا الخطأ فيما بعد

أنواع التغير المفاهيمى :

توجد نزعتان للاستجابة النمائية للأطر المفاهيمية هما :

الأولى : الثورية (الجذرية) Revolutionary ، وتعنى إعادة تركيب المعرفة، وهو تغيير ذو مدى واسع .

الثانى : التطورية (التدريجى) Evolutionary ، ويتضمن تسهيل عمليات توسيع الأطر، أو التغيير ذا المدى المحدود .

وتقترح الدراسة الحالية بعد العرض السابق أهدافاً لتدريس المفاهيم التكنولوجية على النحو التالى :

١ – تنمية وعى الأطفال بالافتراضات الأساسية .

٢ – تنمية التناسق بين معتقدات الأطفال بما حولهم .

٣ – تنمية وعى الأطفال بالأسس المعرفية والتاريخية للتكنولوجيا .
٤ – تنمية إحساس الأطفال بخصوبة وثراء التصورات الجديدة .

ويمكـــن أن نعـــرض بعض الأهداف الجديدة لتدريس المفاهيم التكنولوجية، والتى ترتبط بالنمو المفاهيمى على النحو التالى :

– **التعريف** : Definition ، ويعنى تقديم أمثلة توضح الكيفية التى عرف بها العلماء المفاهيم بأساليب مفيدة لهم ، وتتناسب مع خبرة الطفل الحسية .

– **التكييف** : Accommodation ، ويعنى استجلاء التصورات الكلية عن الظواهر المحيطة بالطفل وربطها بالتصورات الكلية لدى العلماء السابقين والحاليين .

– **التبـــسيط الشديد** : Over Simplification ، جعل الأطفال يدركون أن العلماء يضعون مفاهيم تبسط المواد والظواهر المحيطة والأشياء الواقعية .

– **إعطـــاء الأمـــثلة** : Examplification ، وهى مساعدة الأطفال على ربط عدد قليل من المفاهيم بمجموعة كبيرة من الأمثلة .

– **العلومـــية** : Scientism ، وهـــى مساعدة الأطفال على أخذ ظاهرة أو مسألة تكنولوجية وتحديد ملمحها (أى الوصف فى ضوء المفاهيم المتعلمة) .

– **التمثيل (العرض)** :Representation ويقصد به مساعدة الأطفال على إدراك، واستخدام مجموعة متنوعة من التمثيليات التى يقدمها التكنولوجيون فى وصف منجزاتهم .

أسباب الحاجة إلى تطوير مناهج رياض الأطفال :

١ – التغيرات المجتمعية والمفاهيمية، وأملنا فى مجتمع الغد والتقدم العلمى والتكنولوجى .
٢ – نتائج دراسات علم النفس التكوينى .
٣ – مراجعة أهداف مرحلة ما قبل المدرسة لمعالجة مشاكلها.

الفلسفات التربوية فى مجال رياض الأطفال :

أولاً : فلسفة فروبل (١٧٨٢ – ١٨٥٢):

أول مـربٍّ غربـى نـاقش التـربية فـى المـرحلة التكوينية ، وترتكز نظريته على الدعامات التالية :

أ – يعتبر المجتمع كتلة لا تتجزأ والفرد جزء من هذه الكتلة .

ب – يتم النمو الروحى والأخلاقى للفرد من خلال المناشط الجماعية .

ج – ينادى فروبل بتوثيق الصلة بين الفرد والطبيعة والإنسان والله ، ومن هذه الأسباب توصل فروبل إلى مبادئ عامة فى تربية أطفال الحضانة هى :

١ – تهـدف التـربية إلـى معاونة الطفل على الوصول إلى الغاية المرغوبة ، وعلى التـربية أن تـسير مـع فطرة الطفل بشرط أن تلقى عناية من الآباء والمربين والمسئولين .

٢ – يمـيل الأطفال بطبيعتهم إلى العمل واللعب، ويمكن توجيه تلك الميزة فى صورة ألعـاب هادفـة تـساعد علـى الـنمو الـشامل للطفل، مع تقديم ما يبعث فيه البهجة والسرور.

٣ – يعتبـر فـروبل أن الـدعامات الأساسية فى تربية الطفولة هى الإدراك الحسى، والمشاهدة والملاحظة والتجريب بالمحاولة والخطأ، وأن تكون التربية متكاملة.

٤ – تأكيد مبدأ التعلم من الكل إلى الجزء، والإكثار من الأمثلة .

٥ – يـنادى بمناسـبة طبـيعة المـرأة للعمـل فـى ريـاض الأطفال مع إعطائها التدريب المناسب .

ثانياً : فلسفة ماريا منتسورى (١٨٧٠ - ١٩٥٢)

كانـت طبيبة إيطالية اهتمت بالأطفال ، وتقوم فلسفتها على أن حواس الطفل تتأثر كثيراً بالمنبهات الخارجية ، لذا تهتم بإحاطة الطفل بمنبهات حسية تثير رغبته فى الاستكشاف والتعلم .

وتهتم فلسفتها بهدفين أساسيين هما :

١ – بيولوجى لمساعدة الطفل على النمو الطبى .

٢ – اجتماعــى لمــساعدة الطفــل على التكيف مع الوسط الذى يعيش فيه ، وتعتمد روضة منتــسورى على تدريب حواس الأطفال ، وتنمية نشاطهم العقلى ، وذكائهم عن طريق الملاحظــة الموضــوعية ، وتــؤكد علــى مبدأ حرية الأطفال فى التعبير للكشف عن استعداداتهم ورغباتهم .

ثالثاً : فلسفة دكرولى :

وهــو طبيب ، وتهدف فلسفته إلى إعداد الطفل للحياة عن طريق الحياة نفسها من خلال نشاطه وعمله الذاتى، وأن الطفل مركز النشاط عن طريق:

- ملاحظته لنفسه.
- ربط المفاهيم السابقة بالحالية.
- تحديــد مطالــبه مــن البيــئة المحيطة، والتعبير الحسى (رسم / قص / عمل نماذج) ، والتعبير اللغوى .

ويعتقد دكرولى أن نشاط الطفل يسير فى طريقين :

الأول : مباشر مستخدماً حواسه والملاحظة المنظمة للوصول إلى المفاهيم .

الثانى : غير مباشر، ويتلخص فى :

- استيعاب تجاربه السابقة.
- تذكر المعلومات.
- التجريب.

لذا تتميز برامج دكرولى بأنها :

- ممثلة لبيئة الطفل.
- موضحة العلاقة بين الطفل وبيئته والانتفاع بها .
- موضحة الوسائل التى تحقق مطالبه .

ويــشير (رونالــد جود ، بدون ، ١٧٩ – ١٨٢) حسب خلفية بياجيه أن تفاعل الطفل مع البيــئة يتمثل فى التكيف ، والذى يتكون من عنصرين هما الاستيعاب والتمثيل Assimilation ، وفــى هــذه المرحلة يربط الطفل أحداث منفصلة مع بعضها ولكن ليس بانتظام ، أى أنه يبحث عــن حلــول لمــشاكله ، ولكن تظل أفكاره ذاتية ، كما أنه غير قادر على الرجوع بالأشياء إلى نقطة البداية .

والهــدف ممــا ســبق هــو الوقــوف على شكل البرامج والمحتوى المنهجى لمرحلة رياض الأطفال.

وتــضيف هــنا (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٤ ، ٦٧) أن الطفل يمكن أن يكتسب الحقائق والمهارات والقواعد المرتبطة بالمفاهيم التكنولوجية من خلال التعرف على :

أدوات المطبخ	أدوات المائدة	أدوات الإضاءة ، والكاسيت
أدوات الزراعة	أدوات الاتصال	أدوات النجارة
أدوات الحدادة	المغناطيس	الترانزيستور
أدوات الصيد	أدوات النقل	الروافع والعجلات
الميزان	الترمومتر	البوصلة
آلة التصوير	أدوات المهن الموجودة فى البيئة	مضرب البيض

وذلك عن طريق :

أ – استخدام بعض الأدوات التكنولوجية المألوفة للطفل وتثير اهتمامه .

ب – التأكيد على التكوين العام الكلى للأداة المستخدمة .

ج – كيفية تشغيل الأداة .

د – كيفية انتقال الطاقة من المحرك إلى الأجزاء .

هـ – تعريف الطفل نوعية الطاقة المستخدمة فى تشغيل الأداة .

و – تنظـيم أشغال يدوية يحاول الطفل من خلالها ابتكار أو تصنيع أدوات مماثلة للنماذج التى يراها من خامات البيئة .

ز – حرية التعبير بالرسم عن اللعب ، أو عن الأدوات الموجودة فى البيئة .

وتحـدد (عواطـف إبـراهيم ، ١٩٩٤ ، ٨٥) خطـوات وطرق تعليم الطفل الحقائق والمهارات والقواعد المرتبطة بالمفاهيم التكنولوجية على النحو التالى :

١ – تعـرف الطفـل على مسمى الأداة التكنولوجية مع التأكيد على التكوين الكلى للأداة التى يستخدمها الطفل ومسميات أجزائها، وإدراك العلاقة بين الكل والجزء .

٢ – وصف الطفل للطريقة التى تعمل بها الأداة .

٣ – وصف الطفل كيفية انتقال الطاقة من المحرك إلى الأجزاء .

٤ – معرفة الطفل لنوعية الطاقة المستخدمة فى تشغيل الأداة .

٥ – تنظـيم أشغال يدوية يحاول الطفل من خلالها ابتكار أو تصنيع أدوات مماثلة للنماذج التى يراها من خامات البيئة .

٦ – حرية التعبير بالرسم عن اللعب ، أو عن الأدوات الموجودة فى البيئة .

٧ – مناقـشة الأخطار التى تنتج من استخدامات الأداة التكنولوجية وتدريب الطفل على وقاية نفسه منها .

التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وعلاقتها بتصورات الأطفال ومناهجهم:

تربط كثير من الدراسات بين العلوم والتكنولوجيا ، وفى إطار مفاهيمى لا غنى عنهما فى التنمية فى بعديها الفردى والجماعى، ويؤكد (ديفيد لايتون ، ١٩٨٦ ، ٩) على ضرورة الاهتمام بالجانـب الكيفـى ولـيس الكمـى ، وضـرورة إعادة صياغة أهداف التعليم ، وخاصة العلوم والتكنولوجيا لتوفير الإعداد المناسب للحياة فى عالم العلم والعمل المعاصر .

ويـؤكد مـرة أخرى على النموذج التربوى التكنولوجى ، باعتباره من عناصر المنهج ، لـه وزن خـاص ، وخـصائص تميـزه عـن الأنـشطة التقليدية ، مع مراعاة التقاليد الثقافية والاجتماعية للبيئة .

وكـــان ينظر إلى التكنولوجيا فى منهج التعليم العام على أنها السبيل إلى إبقاء أطفال الطبقة العاملـــة فـــى مهن هذه الطبقة ، وظلت العلاقة بين العلم والتكنولوجيا مثار جدل ، ولكن أصبح التعلـــيم التكنولوجى واكتساب المفاهيم والمهارات التكنولوجية ضرورة عصرية هامة للمجتمعات التى تود أن يكون لديها مكان فى منظومة العولمة.

ومـــن هنا كان لابد من استغلال تصورات الأطفال وربط مناهجهم بالمفاهيم التكنولوجية لبناء محتوى علمى مناسب لتلك المرحلة.

إعداد أدوات الدراسة :

وفيها تم اتباع الخطوات التالية :

أولاً: بـناء اختـبار تحديـد وقـياس تـصورات الأطفـال عـن التكنولوجـيا والمفاهـيم التكنولوجية:

تم بناء اختبار لكل صف ، وسار كل منهما وفق الخطوات التالية :

أ – تحديد الهدف من الاختبار لكل صف :

تحـــدد الهدف من الاختبار فى التعرف على تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، ومن ثم تحديد التصورات الأكثر شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال .

ب – صياغة مفردات الاختبار بنظام الأعمدة والصور حيث يتكون الاختبار من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول : عبارة عن عمودين من الصور عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناسب صور العمود الأول مع صور العمود الثانى (موزعة عشوائياً) .

الجـــزء الثانـــى : عـــبارة عن ثلاثة أعمدة من الصور أيضاً عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناســـب صور العمود الأول مع ص ور العمود الثانى مع صور العمود الثالث (موزعة عشوائياً) .

الجـــزء الـــثالث : عـــبارة عن أربعة أعمدة من الصور أيضاً عددها (٥) فى كل عمود بحيث تتناسب صور العمود الأول مع صور العمود الثانى مع صور العمود الثالث مع صور العمود الرابع (موزعة عشوائياً) .



ج - **الصورة الأولية من الاختبار** :

تم وضع تعليمات للاختبار فى صفحة مستقلة .

بلغت عدد أسئلة الاختبار فى صورته الأولية (١٥) مفردة ، (٥) مفردات من كل نوع مما سبق ، وقد غطت مفردات الاختبار أهم المفاهيم التكنولوجية والمتضمنة بالكتب المدرسية (فى الموضوعات المختارة) لمرحلة رياض الأطفال .

د - **تقدير درجات الاختبار** :

تعطى درجة واحدة لكل توصيل صحيح فى السؤال الأول، ودرجتان فى السؤال الثانى، وثلاث درجات بالنسبة للسؤال الثالث، فتكون النهاية العظمى للدرجات (٣٠) درجة .

- تعتبر النسبة الأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠% .
- الحد الأدنى للتصورات الخطأ عند نسبة تكرار أكثر من ١٠% .

هـ - **ضبط الاختبار** :

للتأكد من صلاحية الاختبارين للتطبيق تم اتباع الخطوات التالية :

١ - **تعيين صدق الاختبار**، وذلك بعرضه على (١٣) محكماً (٧) من أساتذة الجامعة من أقسام تكنولوجيا التعليم والطفولة والمناهج ، (٢) موجهين ، (٤) معلمات رياض الأطفال ، وقد أفاد الجميع بصلاحية الاختبارين للتطبيق، ومناسبته لمستوى الأطفال ، وتعودهم على نماذج مثله ، بعد إجراء التعديلات المقترحة .

٢ - **ثبات الاختبارين** : تم تطبيق الاختبارين على فصلين الأول مكون من (٣٢) طفلاً من الصف الأول ، والثانى مكون من (٣٥) طفلاً من الصف الثانى (من خارج العينة الأصلية) مرتين متتاليتين لكل اختبار، وتم حساب معامل الارتباط لكل ، وجاءت قيمة الأول (٨٧ر٠) ، والثانى (٨٥ر٠) وكلاهما دال عند مستوى (٠١ر٠) ، وهى قيم مناسبة لثبات الاختبار .

و- **الصورة النهائية للاختبارين :**

بعـد إجـراء التعديلات التى أشار بها السادة المحكمون على الصياغة ، وبعد التأكد من صدقهما وثباتهما ، أصبح الاختباران صالحين للتطبيق (ملحق ٢) .

ز- **زمن ومكان تطبيق كل اختبار :**

تم حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار فكان (٤٠) دقيقة لكل صف (حوالى حصة).

ثانياً: بناء اختبار تحديد السلوكيات المتوقعة من الأطفال تجاه التكنولوجيا وأدواتها:

تـم بناء اختبارين لتحديد وقياس السلوكيات المتوقعة تجاه التكنولوجيا وأدواتها، تكون كل اختـبار مـن (٢٠) مفردة لكل صف يتم فيها وضع الأطفال فى مواقف حقيقية، وأخرى بديلة يمكـن أن تحـدث بالفعل فى الحياة اليومية للتعرف على سلوكيات هؤلاء الأطفال (اختبار لكل صـف) كـل مفردة تمثل موقفاً يتبع كل منهم أربعة بدائل، تمثل كل منها سلوكاً ، ويختار الطفل السلوك الصحيح من وجهة نظره .

وقـد سـار الاختباران بنفس إجراءات بناء الاختبارين الأولين ، ولكن تم إعطاء درجة واحـدة لكـل بـديل صحيح ، وحساب التكرارات لكل اختيار ، وتم عرض الاختبار على نفس المحكمـين للـتأكد من صدقه ، وطبق على نفس المجموعة الاستطلاعية لحساب الثبات ، والتى بلغت للأول (٨٤ر٠) ، والثانى (٨٦ر٠) ، وأصبح الاختباران صالحين للتطبيق (ملحق ٣).

- تعتبر النسبة الأكثر شيوعاً عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%
- الحد الأدنى للسلوكيات الخطأ عند نسبة تكرار أكثر من ١٠%

ثالثاً: بناء البرنامج المقترح لعلاج التصورات الخاطئة، وتعديل السلوكيات الخاطئة:

تـم إعـداد مـرجع وحـدة مقترح لعنوان " أنا والتكنولوجيا "، يمثل دليلاً يمكن معلمة ريـاض الأطفـال مـن الاعـتماد علـيه فـى تـشخيص وعـلاج تصورات الأطفال عن التكنولوجـيا والمفاهـيم التكنولوجـية، وسـلوكياتهم المـتوقعة تجاه بعض أدوات التكنولوجيا المتوافرة فى بيئة الأطفال .

وقد سار إعداد مرجع الوحدة فى الخطوات الآتية :

١ - تحليل كتب مرحلة رياض الأطفال (١٠) كتب ، خمس كتب لكل مرحلة هى:

أ - مهارات لغوية . ب - إعداد الطفل للكتابة .

جـ - مهارات رياضية جـ١ . د - مهارات رياضية جـ٢ .

هـ - لغة إنجليزية .

لاستخراج مفاهيم وأدوات التكنولوجيا ، والتى تتضمن مناهج مرحلة رياض الأطفال ، وقد تم استخراج حوالى (٨٨) أداة ، ومفهوم (ملحق ١) ، وتحديد تكرار كل منها .

٢- تم وضع كل مجموعة مفاهيم متصلة فى شكل وحدات على النحو التالى :

* **المهن وتضمنت :**

أ - النجار . ب - الخباز . جـ - الحداد.

د - السباك. هـ - الكهربائى. و - الميكانيكى.

ز - الدهان. ح - البنّاء .

* **أجهزة تهمك :**

أ - الكمبيوتر . ب - التليفزيون ، الدش. جـ - الراديو .

د - الآلة الحاسبة. هـ - التليفون. و - التلغراف .

ز - الغسالة . ح - الثلاجة. ط - السخان .

ى - البوتاجاز. ك - الخلاط. ل - الكهرباء والمصابيح الكهربائية.

* **أنا فين :**

أ - فى المزرعة. ب - فى قسم الشرطة. ج- فى الشارع .

د - فى مكتب البريد. هـ - فى السوق. و- فى المحكمة.

ز - فى محطة السكة الحديد. ح - وسائل المواصلات. ط - فى المنزل، ويشمل:

- حجرة المعيشة - حجرة النوم - حجرة الاستقبال - المطبخ

* **أنا والبيئة :**

أ – الماء ب – الهواء ج – التربة د – الفضاء الخارجي

* **وسائل الترفيه والألعاب :**

أ – السينما ب – المسرح ج – النادى د – لعب الأطفال

وتقترح الدراسة توزيع الموضوعات السابقة على عامين دراسيين (مدة الدراسة فى رياض الأطفال) بواقع (١٠) موضوعات لكل فصل دراسى، حسبما اتفق بين مجموعة المحكمين .

وقد اختارت مجموعة المحكمين، وبالاتفاق مع الباحث الموضوعات التالية (حيث إنها أكثر الموضوعات أهمية لتلك المرحلة) لتدريسها للصفين الدراسيين لتدريسهما لمدة شهر لكل صف ، لذا تم اختيار أربعة موضوعات لكل صف بواقع موضوع لكل أسبوع، ويتم تدريس كل موضوع فى أربعة حصص أى (١٦) حصة لمدة أربعة أسابيع.

موضوعات الصف الأول :

أ – النجار ب – الكمبيوتر ج – فى المزرعة د – البوتاجاز

موضوعات الصف الثانى :

أ – الكهربائى ب – التليفزيون والدش ج – فى الشارع د – وسائل المواصلات

وتم عمل مرجع وحدة لكل صف ، يتضمن كل مرجع ثمانية مكونات هى :

أ – **المقدمة** : وفيها يتم التمهيد لأهمية الموضوعات ومحتويات كل وحدة .

ب – **أهداف الوحدة** : حيث تم تحديد الأهداف العامة والسلوكية التى يستهدف الوصول إليها بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات المحددة للأطفال .

ج – **محتوى الوحدة** : وفيه تم تحديد دروس الوحدة ، والعناصر الفرعية لكل درس، وزمن تدريسه فى ضوء الدراسات السابقة، ووفق ما اتفق مع مجموعة المحكمين، وما كشفت

عـــنه نتائج أداتى الدراسة (اختبار التصورات، واختبار السلوكيات) بعد تطبيقهما على مجموعة الدراسة ، حيث ركز محتوى الوحدة على المفاهيم والسلوكيات التى تكثر حولها أخطاء الأطفال مجموعة الدراسة .

د – **الوســـائل المـــساعدة فـــى التدريس** : اقترح الباحث على المعلمات، تحويل الفصل كله للنـــشاط المطلـــوب تعلمه بمعنى تحويل الفصل إلى شكل شارع عند تدريس موضوعه، وإلـــى شـــكل مطـــبخ بأدواته أو إحضار بوتاجاز عند تدريسه وهكذا ، وتوفير الأدوات المناسبة ، والتى يمكن الاستعانة بها عند تدريس كل موضوع.

هـــ– تم اقتراح بعض الأنشطة المصاحبة خارج جدران الفصل وتناسب كل موضوع.

و – **خطـــوات الـــتدريس** ، وفـــيها تـــم تحديـــد الخطة التفصيلية لكل درس حيث تم تقسيم الأطفـــال إلـــى مجمـــوعات، وطـــرح مجمـــوعة مـــن الاستفـــسارات والمـــرتبطة بالموضـــوع ، وتلقـــى إجابـــات الأطفـــال ، وتسجيلها ، ثم تحديد الخطأ والصواب لكل مجموعة أسئلة ، وتستعين المعلمة بما تراه مناسباً لتصحيح المفهوم .

ز – **تقويم نواتج تعلم الوحدة** : يتم تقويم نواتج تعلم الوحدة في ضوء أهدافها عن طريق أداتى الدراسة(اختبار التصورات، واختبار السلوكيات) اللذين أعدهما الباحث .

ح – **مراجع الوحدة** : تم توفير بعض الكتب المصورة للأطفال والملصقات المناسبة ، والأدوات الممثلة لمحتويات الوحدة ، لتستعين بها المعلمة إذا أرادت .

وتـــم عـــرض مـــرجع الوحدة بجميع مكوناته على نفس مجموعة المحكمين الذين قاموا بتحكـــيم أداتـــى الدراســـة ، وأكدوا رضاهم عنها ، وأصبح مرجع الوحدة فى صورته النهائية (ملحق ٤).

عرض وتفسير نتائج الدراسة :

١ – تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد تصورات الأطفال عن التكنولوجيا ، والمفاهيم التكنولوجية ، تم تطبيق الاختبار الأول الخاص بتصورات الأطفال ، وتم رصد الدرجات ، وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والتكرارات ونسبها المئوية على النحو الذى يوضحه الجدولان (١ ، ٢) إجمالى درجات كل اختبار (٣٠) درجة.

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال مجموعة الدراسة فى اختبار لتصورات بصورتيه

الصف	المعاملات	إناث (٥٠)	ذكور (٥٠)	جملة (١٠٠)
الأول	متوسط	٧٢ر٩	٦٤ر٩	٦٨ر٩
	انحراف معيارى	٧١ر٥	٤٧ر٥	٥٩ر٥
الثانى	متوسط	٢ر٩	٢٤ر٩	٢٢ر٩
	انحراف معيارى	٢٦ر٦	٨١ر٥	٠٤ر٦

جدول (٢)

الصورة العامة لمستوى الأطفال مجموعة الدراسة من حيث صحة تصوراتهم

الصف	م	المستوى	النسبة المئوية لكل مستوى	إناث ٥٠		ذكور ٥٠		جملة ١٠٠	
				ك	%	ك	%	ك	%
الأول	١	مرتفع	٧٥% فأكثر	–	–	–	–	–	–
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥ %	١٥	٣٠%	١٥	٣٠%	٣٠	٣٠%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٥	٧٠%	٣٥	٧٠%	٧٠	٧٠%
الثانى	١	مرتفع	٧٥% فأكثر	–	–	–	–	–	–
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥ %	١٧	٣٤%	١٨	٣٦%	٣٥	٣٥%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٣	٦٦%	٣٢	٦٤%	٦٥	٦٥%

من الجدولين (١) ، (٢) يتضح أن :

- مستوى صحة تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية منخفض حيث لم يتعد متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة فى اختبار قياس التصورات فى الصف الأول (٦٨ر٩) درجة بانحراف معيارى قدره (٥٩ر٥) ، وفى الصف الثانى (٢٢ر٩) درجة بانحراف معيارى (٦،٠٤)، ويؤكد ذلك ما ورد بجدول (٢)، والذى يوضح أن (٧٠%) من الصف الأول ، (٦٥%) من الصف الثانى حصلوا على أقل من (٥٠%) من درجات الاختبار، (٣٠%) من الصف الأول، (٣٥%) من الصف الثانى حصلوا على ما بين (٥٠%: ٧٥%) من درجات الاختبار فى حين لم يحصل أى فرد من أفراد الصفين على (٧٥%) فأكثر من درجات الاختبار .

- تفوقت الإناث على الذكور قليلاً من حيث تصوراتهم التكنولوجية حيث بلغ متوسط درجات الإناث فى اختبار التصورات (٧٢ر٩) بتشتت قدره (٧١ر٥) ، وهذا يتفق مع مؤشرات جدول (٢) الذى أوضح أن (٧٠%) من الإناث والذكور حصلوا على أقل من (٥٠%)، من إجمالى درجات اختبار الصف الأول ، (٣٠%) من الذكور والإناث حصلوا على ما بين (٥٠% :٧٥%) ، بينما أطفال الصف الثانى حصل (٣٤%) من الإناث مقابل (٣٦%) من الذكور حصلوا على أقل من (٥٠%) بينما حصل (٣٥%) ما بين (٥٠% : ٧٥%) من إجمالى الدرجات الأمر الذى يؤكد انخفاض مستوى صحة تصورات الأطفال (ذكور وإناث) عن التكنولوجيا، والمفاهيم التكنولوجية، وإن كان هناك فروق فى المتوسطات لصالح الإناث فإنها فروق طفيفة تعود لعامل الصدفة ، وليس لها دلالة إحصائية عند أى مستوى .

٢ - التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً لدى أطفال المجموعة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية تم حساب تكرارات كل بديل من تكرارها لدى (١٠%) فأكثر من إجمالى أفراد المجموعة، والجدولان (٣) ، (٤) يوضحان ذلك .

جدول (٣)

النسب المئوية لتكرارات الإجابات الصحيحة لأسئلة اختبار التصورات

رقم السؤال	الصف الأول				الصف الثانى			
	الإجابات الصحيحة		الإجابات الخطأ		الإجابات الصحيحة		الإجابات الخطأ	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
١	١٠	١٠	٩٠	٩٠	٢٠	٢٠	٨٠	٨٠
٢	٨	٨	٩٢	٩٢	٩	٩	٩١	٩١
٣	٤٠	٤٠	٦٠	٦٠	٥	٥	٩٥	٩٥
٤	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٨	٨	٩٢	٩٢
٥	٥	٥	٩٥	٩٥	١١	١١	٨٩	٨٩

٦	٨	٨	٨	٨	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	١١	١١	٨٩	٨٩	١٢	١٢	٨٨	٨٨
٧	١٤	١٤	١٤	١٤	٨٦	٨٦	٨٦	٧٦	٥	٥	٩٥	٩٥	٤	٤	٩٦	٩٦
٨	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٨٠	٨٠	٨٠	٨٠	١٥	١٥	٨٥	٨٥	١٥	١٥	٨٥	٨٥
٩	٥	٥	٤	٤	٩٥	٩٥	٩٦	٩٦	٥	٥	٩٥	٩٥	٥	٥	٩٥	٩٥
١٠	١٨	١٨	١٧	١٧	٨٣	٨٣	٨٣	٨٣	٤	٤	٩٦	٩٦	٤	٤	٩٦	٩٦

١١	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
١٢	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
١٣	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
١٤	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
١٥	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

التكرار يساوى النسبة المئوية لأن عدد أفراد كل صف (١٠٠) طفل ٠

جدول (٤)

التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عن التكنولوجيا مرتبة تنازلياً وفقاً لنسبة شيوعها

م	الصف الأول: التصورات الخاطئة	نسبة الشيوع٪	م	الصف الثاني: التصورات الخاطئة	نسبة الشيوع٪
١	العلاقة بين المحراث والقمح والطاحونة والخبز	٩٦	١	العلاقة بين التليفزيون والدش والريموت	٩٦
٢	العلاقة بين لوحة المفاتيح والكمبيوتر	٩٥	٢	العلاقة بين التليفزيون والفيديو	٩٦
٣	العلاقة بين الخشب والمنشار والدولاب	٩٥	٣	العلاقة بين أدوات توصيل الكهرباء	٩٦
٤	العلاقة بين مكونات وحدة المعالجة المركزية	٩٥	٤	العلاقة بيننا وبين أماكن عبور المشاة	٩٥
٥	العلاقة بين مكونات الكمبيوتر	٩٢	٥	العلاقة بين وسائل المواصلات	٩٥
٦	العلاقة بين البوتاجاز والطعام	٩٢	٦	العلاقة بين مكونات الدش	٩٥
٧	العلاقة بين أدوات النجارة	٩١	٧	العلاقة بين أجهزة المنزل الكهربية	٩٥
٨	العلاقة بين المنشار والخشب	٩٠	٨	العلاقة بين وسائل المواصلات	٩٢
٩	العلاقة بين النبات والساقية	٨٦	٩	العلاقة بين التليفزيون والإريال	٩٢
١٠	العلاقة بين البوتاجاز والطعام والثقاب	٨٢	١٠	العلاقة بيننا وبين الرصيف	٩١
١١	العلاقة بين القمح والطعام	٨٠	١١	العلاقة بين التليفزيون والتيار الكهربى	٩١
١٢	العلاقة بين أجزاء أخرى من الكمبيوتر	٨٠	١٢	العلاقة بين مكونات المرور	٨٩
١٣	العلاقة بين مكونات خشبية بالمنزل	٧٤	١٣	العلاقة بين وسائل المواصلات	٨٨
١٤	استخدام المحراث فى حرث الأرض	٦٠	١٤	العلاقة بيننا وبين المرور والسيارات	٨٥
١٥	العلاقة بين أنبوبة البوتاجاز، والبوتاجاز	٥٠	١٥	العلاقة بين مفتاح النور والمصباح	٨٠

الحـــد الأدنى لنسبة الشيوع الذى حدده الباحث فى الدراسة الحالية هو ١٠ % من إجمالى المجموعة لكل صف .

بقراءة الجدولين (٣) ، (٤) يمكن استخلاص ما يلى :

توصـــل بعـــض الأطفـــال إلى اختيار تصورات صحيحة لبعض المفاهيم التكنولوجية، وأدواتهـــا ، حيث تباينت نسبة هؤلاء الأطفال من سؤال لآخر، ففى الصف الأول ، وفى مقدمة الأســـئلة التى أجابها الأطفال بطريقة صحيحة السؤال (٤) بنسبة (٥٠%) لأنه يسأل عن النبات، وحاجته إلى الماء، وجاء السؤال (٣) فى الترتيب الثانى بنسبة (٤٠%) إجابة صحيحة لأنه يحدد العلاقـــة بـــين النبات ، وإعداد الأرض فى الزراعة ، كما يغلب على المنيا أنها منطقة زراعية ، وجـــاء السؤال (١٥) بنسبة (٢٦%) لأنه يوضح العلاقة بين مكونات كهربية فى المنزل وجاء الـــسؤالان (٨)، (١٤) فـــى الترتيب الرابع بنسبة (٢٠%) إجابة صحيحة لأن كل منهما يتحدث عن مكونات الكمبيوتر.

أمـــا باقـــى الأســـئلة فقد تراوحت نسبة إجابة التلاميذ لها بين (٢١%) : (٤%) من إجمالى مجموعة الدراسة .

أما فى الصف الثانى جاء السؤال (١) فى المقدمة بنسبة إجابة صحيحة (٢٠%)، تلاه السؤال (٨) بنسبة (١٥%) لأن الأول يسأل عن المفتاح والمصباح، والثانى عن المرور.

وجـــاءت السؤالان (٥) ، (٦) فى الترتيب الثانى بنسبة (١١ %) لأن أحدهما تناول المرور ، والآخر عن الأدوات الكهربية .

وجـــاءت الأســـئلة (٢) ، (١١) ، (١٣) فـــى الترتيب الثالث بنسبة (٩%) إجابة صحيحة لأنها تتناول الأجهزة الكهربية ، والمرور أيضاً .

أمـــا باقـــى الأســـئلة فقد تراوحت نسبة إجابة التلاميذ لها بين (٤%) : (٢٠ %) من إجمالى مجموعة الدراسة .

وتـــشير تلك الاستجابات إلى وجود مفاهيم تكنولوجية صحيحة لدى الأطفال ولكن ليست بالمـــستوى المطلـــوب ، وقد يكون السبب فى ذلك راجعاً إلى أن هؤلاء الأطفال لم يدرسوا من المفاهـــيم التكنولوجية ، وأدواتها غير مسمياتها ، أو عدها كأعداد حسابية ، أو استخدامها كمدخل لدراســـة حرف من حروف الهجاء ، وبالتالى فإن تصوراتهم ، ومعلوماتهم الصحيحة يكتسبونها من المنزل ووسائل الإعلام .

وقد تكون بعض التصورات ليس راجعاً إلى صحة تصورات هؤلاء الأطفال ومعلوماتهم عـــن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، بقدر ما هو راجع إلى العشوائية والتخمين ، لذا ظهرت الحاجة إلى لبرنامج الوحدة المقترح .

فيما يتعلق بالتصورات الخاطئة :

- بالـــرجوع إلى جدول (٤) وجد أن هناك العديد من التصورات الخاطئة الأكثر شيوعاً عـــن التكنولوجـــيا والمفاهيم التكنولوجية لدى الأطفال مجموعة الدراسة، والمتمثلة فى الإجابات الخاطئة التى تكرر اختيارها من (١٠%) فأكثر من أفراد المجموعة .

والملاحـــظ أن نـــسبة شيوع التصورات الخاطئة بين الأطفال تفاوتت من سؤال لآخر، وتراوحت نسبة الإجابات الخاطئة بين (٨٠ % ، ٩٦ %) مما سبق نقبل الفرض الأول، والذى يـــنص على " توجد تصورات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%) ، وذلك من خلال لختبار التصورات الخطأ عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض الأطفال بصفيه الأول والثانى " .

ويـــرجع شـــيوع تلـــك التـــصورات الخاطـــئة مـــن خـــلال المفاهـــيم المنتشرة فى الأســـرة، وجـــاءت مـــن خلفـــية أحاديـــث الآخـــرين أمـــام الأطفال، خصوصاً عندما تأتى الأحاديـــث مـــن ذوى الخلفـــية المحـــدودة، عـــلاوة على عدم تضمين تلك المفاهيم لمقررات الأطفال بوضوح.

٣ - السلوكيات المتوقعة من الأطفال تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا فى بيئة الطفل :

لتحديد صحة السلوكيات المتوقعة من الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا، قام الباحث بالمعالجة الإحصائية لدرجات هؤلاء الأطفال فى الاختبار الثانى الخاص بالسلوكيات (ملحق ٤) ، وقد جاءت النتائج كما هى موضحة بالجدولين (٥) ، (٦) التاليين:

جدول (٥)

المتوسط والانحراف المعيارى لدرجات الأطفال فى اختبار السلوكيات بصورتيه

(إجمالى درجات كل اختبار (٣٠) درجة)

الصف	المعاملات	إناث (٥٠)	ذكور (٥٠)	جملة (١٠٠)
الأول	متوسط	٤٦ر٧	٧٦ر٦	١١ر٧
	انحراف معيارى	٧١ر٣	٧٤ر٣	٧٤ر٣
الثانى	متوسط	١٤ر٧	٣٨ر٧	٢٦ر٧
	انحراف معيارى	٨٣ر٣	٧ر٣	٨٣ر٣

جدول (٦)

الصورة العامة لمستوى الأطفال مجموعة الدراسة من حيث صحة تصوراتهم

الصف	م	المستوى	النسبة المئوية لكل مستوى	إناث ٥٠		ذكور ٥٠		جملة ١٠٠	
				ك	%	ك	%	ك	%
الأول	١	مرتفع	٧٥% فاكثر	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥ %	١٨	٣٦%	١٤	٢٨%	٣٢	٣٢%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٢	٦٤%	٣٦	٧٢%	٦٨	٦٨%
الثانى	١	مرتفع	٧٥% فاكثر	-	-	-	-	-	-
	٢	متوسط	٥٠% : ٧٥ %	١٧	٣٤%	١٨	٣٦%	٣٥	٣٥%
	٣	منخفض	أقل من ٥٠%	٣٣	٦٦%	٣٢	٦٤%	٦٥	٦٥%

من الجدولين (٥) ، (٦) يتضح أن :

- مستوى السلوكيات الصحيحة للأطفال تجاه التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية منخفض حيث لم يتعد متوسط درجات أفراد مجموعة الدراسة فى لختبار قياس السلوكيات فى الصف الأول (١١ر٧) درجة بانحراف معيارى قدره (٧٤ر٣) ، وفى الصف الثانى (٢٦ر٧) درجة بانحراف معيارى (٨٣ر٣) ، ويؤكد ذلك ما ورد بجدول (٢) ، والذى يوضح أن ٧٠% من الصف الأول ، ٦٥% من الصف الثانى حصلوا على أقل من ٥٠% من درجات الاختبار ، ٣٠% من الصف الأول ، ٣٥% من الصف الثانى حصلوا على ما بين (٥٠%: ٧٥%) من درجات الاختبار فى حين لم يحصل أى فرد من أفراد الصفين على ٧٥% فأكثر من درجات الاختبار .

تفوقت الإناث على الذكور قليلاً على الذكور من حيث سلوكياتهم نحو استخدام أدوات التكنولوجيا حيث بلغ متوسط درجات الإناث فى الصف الأول، وفى لختبار السلوكيات (٤٦ر٧) بتشتت قدره (٧١ر٣)، ومتوسط درجات الصف الثانى (٤١ر٧) بتشتت قدره (٨٣ر٣)، وهذا يتفق مع مؤشرات جدول (٢) الذى أوضح أن (٦٤%) من الإناث مقابل (٦٨%) من الذكور حصلوا على أقل من (٥٠%) من إجمالى درجات الاختبار الصف الأول، (٦٦%) من الإناث مقابل (٦٥%) من الذكور، وأن (٣٤%) من الإناث مقابل (٣٦%) من الذكور حصلوا ما بين (٥٠% :٧٥%) فى الصف الثانى من إجمالى الدرجات ؛ الأمر الذى يؤكد انخفاض مستوى صحة تصورات الأطفال (ذكور وإناث) عن التكنولوجيا، والمفاهيم التكنولوجية، وإن كان هناك فروق فى المتوسطات لصالح الإناث فإنها فروق طفيفة تعود لعامل الصدفة، وليس لها دلالة إحصائية عند أى مستوى .

٤- السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً نحو استخدام أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية :

لتحديد السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً المتوقع أن يسلكها الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية تم حساب تكرارات كل بديل من تكرارها لدى (١٠%) فأكثر من إجمالى أفراد المجموعة، والجدولان (٧)، (٨) يوضحان ذلك .

جدول (٧)

النسبة المئوية لتكرارات البدائل الاختيارية لأسئلة اختبار السلوكيات

رقم السؤال	الصف الأول								الصف الثانى							
	البدائل الاختيارية لكل سؤال								البدائل الاختيارية لكل سؤال							
	(أ)		(ب)		(جـ)		(د)		(أ)		(ب)		(جـ)		(د)	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
١	−	−	٣٨	٣٨	١٨	١٨	٢٨	٢٨	١٢	١٢	٢٨	٢٨	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠
٢	١٢	١٢	٤٦	٤٦	٣٢	٣٢	١٦	١٦	٤٦	٤٦	١٤	١٤	٢٠	٢٠	٣٠	٣٠
٣	٣٤	٣٤	٣٠	٣٠	١٨	١٨	١٨	١٨	٣٣	٣٣	١٧	١٧	٢٤	٢٤	٢٦	٢٦
٤	٢	٢	٨٠	٨٠	١٢	١٢	١	١	٤٥	٤٥	١٥	١٥	٢٢	٢٢	١٨	١٨
٥	٢٢	٢٢	١٢	١٢	٤٠	٤٠	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٢٤	٢٤	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥
٦	٣٨	٣٨	١٨	١٨	٢٨	٢٨	١٦	١٦	٣٤	٣٤	٢٦	٢٦	٢٤	٢٤	٢٦	٢٦
٧	١٨	١٨	٨	٨	٢٠	٢٠	٤٤	٤٤	٣٥	٣٥	١٥	١٥	٢٧	٢٧	٢٣	٢٣
٨	٢٨	٢٨	٢٤	٢٤	١٤	١٤	٣٤	٣٤	١٢	١٢	٢٨	٢٨	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠
٩	١٦	١٦	٢٠	٢٠	٤٤	٤٤	١٠	١٠	٣٧	٣٧	٢٣	٢٣	٢٦	٢٦	٢٤	٢٤
١٠	٢٨	٢٨	١٨	١٨	٣٨	٣٨	١٦	١٦	١٩	١٩	٣١	٣١	٢٨	٢٨	٢٢	٢٢
١١	٢٦	٢٦	١٦	١٦	٢٢	٢٢	٣٦	٣٦	٢٩	٢٩	٣١	٣١	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠
١٢	١٢	١٢	١٠	١٠	٢٨	٢٨	٥٠	٥٠	٢٣	٢٣	١٧	١٧	٣٧	٣٧	٢٣	٢٣
١٣	٢٠	٢٠	١٨	١٨	٣٢	٣٢	٣٠	٣٠	٣٤	٣٤	٢٦	٢٦	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠
١٤	٤٠	٤٠	١٤	١٤	٢٠	٢٠	٢٦	٢٦	٤٥	٤٥	١٥	١٥	٢٢	٢٢	١٨	١٨
١٥	١٠	١٠	١٢	١٢	٤٨	٤٨	٣٠	٣٠	٢٣	٢٣	٢٧	٢٧	٢٣	٢٣	٢٧	٢٧
١٦	١٠	١٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٤٠	٤٠	١٩	١٩	٣١	٣١	٢٢	٢٢	٢٨	٢٨
١٧	١٨	١٨	٢٤	٢٤	٢٦	٢٦	٣٢	٣٢	٢٠	٢٠	٣٠	٣٠	٢٧	٢٧	٢٣	٢٣
١٨	٣٠	٣٠	٢٠	٢٠	٣٢	٣٢	١٨	١٨	٢٩	٢٩	٣١	٣١	١٨	١٨	٢٢	٢٢
١٩	٢٣	٢٣	٢٧	٢٧	٣٥	٣٥	١٥	١٥	١٨	١٨	٣٢	٣٢	٣٠	٣٠	٢٠	٢٠
٢٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٢٢	٢٢	١٨	١٨	٤٥	٤٥	٢٠	٢٠	١٥	١٥	٢٠	٢٠

إجمالـــى المجمــوعة (٢٠٠)، (١٠٠) لكـــل صف (٥٠) من الإناث، (٥٠) من الذكور

(المربعات المظللة تشير إلى الإجابات الصحيحة ، التكرارات تساوى النسبة المئوية) .

جدول (٨)

السلوكيات الخاطئة الأكثر شيوعاً المتوقع أن يسلكها الأطفال عند استخدام أدوات التكنولوجيا مرتبة تنازلياً حسب نسبة شيوعها

م	الصف الأول		م	الصف الثانى	
	السلوكيات الخاطئة	نسبة الشيوع %		السلوكيات الخاطئة	نسبة الشيوع %
١	وضع المسامير فى الفم	٤٨	١	العبث بالكهرباء	٤٦
٢	تشغيل أدوات الكهرباء عشوائياً	٤٦	٢	اللعب بالمصابيح التالفة	٤٤
٣	اللعب بحرق نشارة الخشب	٤٠	٣	وضع مفك فى فيشة الكهرباء	٤٠
٤	العشوائية فى الضغط على مفاتيح الكمبيوتر	٣٨	٤	الخوف من الظلام عند انقطاع الكهرباء	٤٠
٥	الجلوس أمام جهاز الكمبيوتر بدون مسافة	٣٦	٥	محاولة تشغيل الأجهزة الكهربية دون معرفة	٣٨
٦	اللعب بألعاب الكمبيوتر لفترات طويلة	٣٢	٦	الجلوس بالقرب من التليفزيون	٣٨
٧	سماع أغنيات وأفلام الكمبيوتر بصوت مرتفع	٣٠	٧	التركيز على الرسوم المتحركة فقط	٣٦
٨	اللعب بألعاب الكمبيوتر بمفرده	٣٠	٨	العبث بريموت التليفزيون	٣٢
٩	قطف النباتات بعشوائية	٢٨	٩	العبث بكثرة فى مفاتيح التليفزيون	٣٠
١٠	اللعب بأدوات الحقل	٢٦	١٠	المشاغبة أثناء مشاهدة البرامج	٢٨
١١	اللعب مع حيوانات الحقل دون حذر	٢٦	١١	اللعب بالطوب أثناء السير فى الشارع	٢٨
١٢	اللعب بمياه الرى	٢٤	١٢	العبث بالسيارات المنتظرة فى الشارع	٢٦
١٣	الخوف من التعامل مع حيوانات الحقل	٢٢	١٣	عبور الشارع من أى مكان	٢٦
١٤	العبث بالسماد	٢٢	١٤	حب الاستطلاع لمشاكل الشارع	٢٤
١٥	عدم تقدير عمل الفلاح	٢٠	١٥	إلقاء الفضلات فى الشارع	٢٢
١٦	العبث بمفاتيح البوتاجاز	٢٠	١٦	حب اللعب بآلة تنبيه السيارة	٢٢
١٧	محاولة إشعال البوتاجاز دون معرفة	١٨	١٧	عدم التمتع بالسفر بالقطار	٢٠
١٨	العبث بالطعام وهو على البوتاجاز	١٦	١٨	ضعف المعلومات عن السفر بالطائرة	١٨
١٩	الخوف من منظر النار	١٧	١٩	عدم وجود معلومات عن المترو	١٦
٢٠	محاولة لمس النار باليد	١٥	٢٠	عدم النظر يميناً ويساراً عند عبور الشارع	١٣
٢١	رفض شرب اللبن الساخن	١٠			

الحد الأدنى لنسبة الشيوع الذى حدده الباحث فى الدراسة الحالية هو ١٠% من إجمالى المجموعة لكل صف .

بقراءة الجدولين (٧) ، (٨) يمكن استخلاص ما يلى :

- تمكن بعض الأطفال من اختيار السلوكيات الصحيحة من البدائل المتاحة لبعض أسئلة المواقف، وتباينت نسبة هؤلاء الأطفال من سؤال لآخر وفقاً لما لديهم من خبرات سابقة، ومن تلك المواقف فى الصف الأول، الموقف (٤) تمكن من إجابته (٨٠%) من الأطفال والموقف (٩) تمكن من إجابته (٤٤ %) من الأطفال، أما الموقف (٨) تمكن من إجابته (٣٤%) كما اختار (٤٠%) من الأطفال السلوك الصحيح ، وهذا يرجع إلى تواجد تلك الأجهزة فى المنازل، وبعض أولياء الأمور يتركون فرصة لأطفالهم للتعامل معها تحت إشرافهم، أما باقى مواقف الاختبار فقد تراوحت نسبة الذين توصلوا إلى إجابة صحيحة بين (٣٦%) إلى (٦%)، وأغلب الظن أن بعض الأطفال لا يختارون الإجابات الصحيحة عن فهم أو عمق، ولكن بالصدفة أو عن فكرة من خلال السمع أو الرؤية، وليس الاستخدام الصحيح المباشر.

فيما يتعلق بالسلوكيات الخاطئة :

بالرجوع إلى الجدول (٨) يتضح أن هناك العديد من السلوكيات الخاطئة الشائعة ، والمتوقع أن يسلكها الأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا الموجودة فى بيئة الطفل ، والتى تمثلت فى البدائل الاختيارية الخاطئة لمفردات لاختبار السلوك المتكرر لدى (١٠%) فأكثر من الأطفال حيث تفاوتت نسبة شيوع تلك السلوكيات من موقف لآخر فى الاختبار ، ومن سلوك بديل لآخر فى الموقف الواحد ، ومن السلوكيات الخاطئة التى حققت أعلى نسبة شيوع فى الصف الأول منها وضع المسامير فى الفم حيث تكرر هذا السلوك بنسبة (٤٨%) ، تشغيل أدوات الكهرباء عشوائياً تكرر بنسبة (٤٦%)، وفى الصف الثانى تكرر العبث بالكهرباء بنسبة (٤٦%) ، واللعب بالمصابيح التالفة نسبة (٤٤%) ، مما سبق يمكن قبول الفرض الثانى،

والذى ينص على "توجد سلوكيات خطأ شائعة (عند نسبة تكرار أكثر من ٤٠%) ، وذلك من خلال لختبار السلوكيات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية لدى أفراد رياض أطفال :

أ – الصف الأول .

ب – الصف الثانى .

ويعكس شيوع تلك السلوكيات الخاطئة لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة إلى التحذيرات المتكررة من الوالدين وأولياء الأمور، ونتيجة الخوف عليهم من الأجهزة .

٥ – العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها :

بالرجوع إلى الجداول (١) ، (٢) ، (٣) ، (٤) ، (٥) ، (٦) يتضح تدنى مستوى سلوكيات الأطفال مجموعة الدراسة تجاه التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وأدواتها ، أكبر من صحة تصوراتهم عن المفاهيم التكنولوجية، حيث كان متوسط درجات هؤلاء الأطفال فى لختبار السلوكيات الصف الأول (١١ر٧) من مجموع عشرين درجة فى حين كان متوسط درجاتهم فى لختبار التصورات (٦٨ر٩) من مجموع ثلاثين درجة، وقد تفوقت الإناث قليلاً عن الذكور فى كلا الاختبارين، وهذا يعنى أن التصورات الصحيحة عن المفاهيم التكنولوجية لدى بعض الأطفال مجموعة الدراسة أكثر قليلاً من السلوكيات الصحيحة المتوقعة تجاه التكنولوجيا وأدواتها، وهذا يعنى أن المعلومات الصحيحة تؤثر إيجابياً على صحة السلوكيات المتوقعة، وهذا ليس مؤكداً فقد تكون المعلومات صحيحة، ومع ذلك يدفع الخوف الأطفال إلى عدم الفهم ، والسلوك الخاطئ ، وقد تكون المعلومات سطحية، ولكن السلوك صحيح بدافع تقليد الآخرين، أو الصدفة .

وللتحقق من العلاقة بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، وسلوكياتهم تجاه أدواتها، تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الخام لهؤلاء الأطفال فى لختبار التصورات، ودرجاتهم فى لختبار السلوكيات ، كما يوضحه جدول (٩) التالى :

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدواتها

الصف	م	المجموعة	قيمة معامل الارتباط المحسوبة	قيمة معامل الارتباط الجدولية عند ن-٢	مستوى الدلالة
الصف الأول	١	إناث	٠٤٢ر٠	٢٥٤ر٠	غير دال
	٢	ذكور	٣٧٧ر٠	٢٥٤ر٠	دال
	٣	جملة	٢٣ر٠	١٨١ر٠	دال
الصف الثانى	١	إناث	٠٤ر٠	٢٥٤ر٠	غير دال
	٢	ذكور	٤٧٦ر٠	٢٥٤ر٠	دال
	٣	جملة	٣٣ر٠	١٨١ر٠	دال

إجمالى المجموعة (٢٠٠) ، (١٠٠) لكل صف (٥٠) من الإناث ، (٥٠) من الذكور.

بقــراءة الجدول (٩) السابق يتضح أن العلاقة الارتباطية الموجبة بين درجات الأطفال مجمــوعة الدراســة فى اختبار التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، ودرجاتهم فى اختــبار المواقــف، والــذى يقيس سلوكياتهم المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا حيث كانت القيمة الارتباطية المحسوبة (٢٣ر٠) للصف الأول ، (٣٣ر٠) للصف الثانى ، وهى أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى (٠١ ر٠) عند درجات حرية ن-٢ ، وهذا يعنى وجود ارتباط موجب دال إحــصائياً بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية وسلوكياتهم المتوقعة تجاه اســتخدام أدواتها المتاحة لديه فى البيئة ، لكن هذا الارتباط لا يعنى السببية بل يعنى اقتران التغير فــى مــستوى صحة التصورات بالتغير فى صحة السلوكيات فالمفترض أن من لــه تصورات صحيحة يسلك سلوكاً صحيحاً، والعكس صحيح ، ولكن من الممكن أن تعارض تصورات الفرد مع سلوكياته، فمن يملك تصورات صحيحة قد يسلك سلوكاً خاطئاً ، والعكس أيضاً صحيح، وهذا يفــسر انخفاض معاملات الارتباط عموماً، وتدنى معامل ارتباط الإناث بصفة خاصة إلى حد لم يــصل إلـــى مستوى الدلالة عند أى مستوى، وعموماً الارتباط موجود لدى أفراد المجموعة فى الصفين مما سبق يمكن قبول الفرض الثالث والذى ينص على " توجد علاقة ارتباطية بين متوسط

درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى اختبار التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية، ولختبار المواقف لتحديد سلوكيات الأطفال المتوقعة نحو أدوات التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيق القبلى:

أ – بالنسبة للصف الأول . ب – بالنسبة للصف الثانى .

٦ - التحقق من أثر وفعالية البرنامج :

لدراســة والــتحقق من فعالية البرنامج تم تطبيق اختبارى التصورات والسلوكيات بعدياً، وجاءت النتائج على النحو التالى:

أ - بالنسبة لاختبار التصورات تم رصد النتائج كما بالجدول (١٠) التالى :

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار التصورات، وقيمة "ω2"

الصف	النوع	ن	قبلى		بعدى		قيمة ت	ω2
			متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
الأول	إناث	٥٠	٧٢ر٧	٧١ر٥	٢٤ر٢٧	٢٤ر١	١١ر٢١	٨٢ر٠
	ذكور	٥٠	٦٤ر٩	٤٧ر٥	صر٢٦	٥٧ر١	٨٢ر٢٠	٨١ر٠
	جملة	١٠٠	٦٨ر٩	٥٩ر٥	٨٧ر٢٦	٤٦ر١	٦٤ر٢٩	٨١٤ر٠
الثانى	إناث	٥٠	٢ر٩	٢٦ر٦	٤٨ر٢٧	٢ر١	٣١ر٢٠	٨٠ر٠
	ذكور	٥٠	٢٤ر٩	٨١ر٥	٢٨ر٢٧	٣٣ر١	٤٨ر٢١	٨٢ر٠
	جملة	١٠٠	٢٢ر٩	٠٤ر٦	٣٨ر٢٧	٢٧ر١	٢٩ر٢٩	٨١ر٠

بقراءة جدول (١٠) السابق نجد أن قيم " ت " المحسوبة

أ – بالنـــسبة للصف الأول إناث مساوية (١١ر٢١) وبالنسبة للذكور مساوية (٨٢ر٢٠) وبالنـــسبة للمجمـــوعة ككل مساوية (٦٤ر٢٩) وجميعها دالة عند مستوى ٠١ر٠ مما يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الأول

ب – بالنـــسبة للـــصف الثانـــى جاءت قيم " ت " المحسوبة بالنسبة للإناث مساوية (٣١ر٢٠) وللذكـــور مساوية (٤٨ر٢١) وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٢٩ر٢٩) وجميعها دالة

عــند مستوى ٠ر٠١ مما يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الثانى .

وبحـــساب قيمة " ω 2 " (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩٦ ، ٤٠) لحساب حجم الأثر جاءت جميعها مساوية بين ٠ر٨٠ ، ٠ر٨١ وهذا يعنى أن أثر البرنامج مرضى ومقبول ، ويؤكد أن البرنامج حقق نتائج طيبة ومرضية فى إكساب الأطفال المفاهيم الهامة والضرورية فى مجال التكنولوجيا وأدواتها ومفاهيمها ، ولهذا يمكن قبول الفرض الرابع والذى ينص على " توجد فــروق ذات دلالـــة إحـــصائية بين متوسط درجات لختبار تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من:

أ – أطفال الصف الأول   ب – أطفال الصف الثانى

ب- بالنسبة لاختبار السلوكيات تم رصد النتائج كما بالجدول (١١) التالى:

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسط درجات الأطفال مجموعة الدراسة فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار السلوكيات ، وقيمة "ω2"

الصف	النوع	ن	قبلى		بعدى		قيمة ت	ω 2
			متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
الأول	إناث	٥٠	٧ر٤٦	٣ر٧١	١٩ر٠٠	١ر٣١	٢٠ر٦١	٠ر٨١
	ذكور	٥٠	٦ر٧٦	٣ر٧٤	١٨ر٥٤	١ر٥١	٢٠ر٦٧	٠ر٨١
	جملة	١٠٠	٧ر١١	٣ر٧٤	١٨ر٧٧	١ر٤٣	٢٩ر١٥	٠ر٨١
الثانى	إناث	٥٠	٧ر١٤	٣ر٨٣	١٨ر٤٢	١ر٢٨	١٩ر٧٩	٠ر٨٠
	ذكور	٥٠	٧ر٣٨	٣ر٧	١٨ر٤	١ر٤٦	١٩ر٦٨	٠ر٧٩
	جملة	١٠٠	٧ر٢٦	٣ر٧٧	١٨ر٤١	١ر٣٧	٢٧ر٨٨	٠ر٧٩٤

بقراءة جدول (١١) السابق نجد أن قيم " ت " المحسوبة

أ – بالنــسبة للــصف الأول إناث مساوية (٢٠ر٦١) وبالنسبة للذكور مساوية (٢٠ر٦٧) وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٢٩ر١٥) وجميعها دالة عند مستوى ٠ر٠١ مما يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الأول .

ب – بالنسبة للصف الثانى جاءت قيم " ت " المحسوبة بالنسبة للإناث مساوية (٧٩ر١٩) وللذكور مساوية (٦٨ر١٩) وبالنسبة للمجموعة ككل مساوية (٨٨ر٢٧) وجميعها دالة عند مستوى ٠١ر ٠ مما يؤكد فعالية البرنامج ، وتحقيقه للأهداف التى وضع من أجلها بالنسبة للصف الثانى .

وبحساب قيمة " ω 2 " لحساب حجم الأثر جاءت جميعها مساوية بين ٧٩ر ٠ ، ٨١ر ٠ وهذا يعنى أن أثر البرنامج مرضٍ ومقبول ، ويؤكد أن البرنامج حقق نتائج طيبة ومرضية فى تعديل سلوكيات الأطفال تجاه أدوات التكنولوجيا المتاحة ، ولهذا يمكن قبول الفرض الخامس والذى ينص على توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات اختبار سلوكيات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى لكل من:

أ – أطفال الصف الأول.

ب – أطفال الصف الثانى.

خلاصة نتائج الدراسة :

- تدنى صحة تصورات الأطفال مجموعة الدراسة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وتفوق الإناث عن الذكور قليلاً .
- وجود العديد من التصورات الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية شاعت لدى نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تدنى مستوى السلوكيات المتوقعة للأطفال مجموعة الدراسة تجاه أدوات التكنولوجيا ، وتفوق الإناث على الذكور فى تلك السلوكيات .
- وجود العديد من السلوكيات الخاطئة تجاه استخدام أدوات التكنولوجيا شاعت بين نسبة كبيرة من الأطفال مجموعة الدراسة .
- تدنى مستوى صحة السلوكيات المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا لدرجة أكبر من تدنى مستوى صحة التصورات عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

- وجـــود علاقـــة ارتباطـــية موجبة عند مستوى (٠١ ر٠) بين تصورات الأطفال عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية ، وسلوكياتهم المتوقعة تجاه أدوات التكنولوجيا .
- أثبت البرنامج فعالية وأثراً جيداً لدى الأطفال فى إكسابهم المفاهيم والتصورات الصحيحة، وتعديل أفكارهم وسلوكياتهم الخاطئة نحو التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.

توصيات الدراسة :

توصى الدراسة الحالية بما يلى :

- استخدام أسلوب المواد المتداخلة للتدريس لمرحلة رياض الأطفال .
- إكـــساب الأطفـــال خبـــرات ســـلوكية مباشـــرة لمعالجة سلوكياتهم الخاطئة فى مختلف الموضوعات.
- تـــدريب معلمـــات ريـــاض الأطفال على استخدام وسائط مناسبة ، وتحويل الفصل إلى دروس معاشة لزيادة خبرة الأطفال .
- إعادة النظر فى مناهج ومقررات رياض الأطفال شكلاً ، وكماً ، وموضوعاً .
- إعادة النظر فى شكل وتنظيم وطريقة التدريس فى مرحلة رياض الأطفال.

البحوث والدراسات المقترحة :

استكمالاً للدراسة الحالية يمكن إجراء الدراسات التالية :

١ – فعالية برنامج مقترح لعلاج تصورات الأطفال الخاطئة عن الكمبيوتر واستخداماته .

٢ – أثر استخدام نماذج من الوسائط التربوية المختلفة فى تعديل تصورات الأطفال وسلوكياتهم حول المفاهيم العلمية والتكنولوجية .

٣ – إعادة صياغة المفاهيم الصعبة فى التكنولوجيا فى ضوء استراتيجيات متنوعة.

٤ – أثر برنامج مقترح لعلاج تصورات تلاميذ المرحلة الابتدائية أو (الإعدادية) الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية.

٥ – فعالـــية برنامج مقترح لعلاج تصورات معلمات رياض الأطفال الخاطئة عن التكنولوجيا والمفاهيم التكنولوجية .

المــراجــع

١ – أحمــد حامــد منــصور، (١٩٨٦) ، **تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكارى**، الكويت ، ذات السلاسل .

٢ – أحمــد حــسين اللقانى (١٩٩٩) وعلي أحمد الجمل ، **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس** ، القاهرة ، عالم الكتب.

٣ – أســماء عبد العال محمد عبد العال الميرى (١٩٩١) ، " تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون "رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٤ – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٩٤)، **قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية**، ترجمة حسين حمدى الطوبجى ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة .

٥ – المؤتمــر العلمى الإقليمى حول التعليم للجميع (٢٤ – ٢٧ يناير ٢٠٠٠) "**مشروع إطار العمل العربى من أجل تأمين حاجات التعليم الأساسية فى الأعوام ٢٠٠٠ : ٢٠١٠** ، القاهرة ، سكرتاريا المؤتمر العربى الاقليمى حول التعليم للجميع .

٦ – أمــل محمــد حــسونة (١٩٩٥) ، " تصميم برنامج إكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعــية، دراســة تجريبية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا ، جامعة عين شمس .

٧ – أمــل محمد محمد أحمد (٢٠٠٠) ، " استخدام بعض الوسائط التكنولوجية وأثره على اكتساب طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الرياضية " رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٨ – حامــد إبراهيم الموصلى (١٩٩٢) ، بناء قدرات تكنولوجية ذاتية ، تجربة ميدانية ، **مجلة منبر الحوار** ، ع٢٣ ، ٢٤ .

٩ – حمــدى أبو الفتوح ، عايدة عبد الحميد سرور (١٩٩٤) ، **تصورات الأطفال عن الظواهر ذات الصلة بالعلم واقعها ، واستراتيجيات تغييرها** ، المنصورة ، دار الوفاء .

١٠ – حــنان ســيد نــصار (٢٠٠٤)، **حــديث الأرقــام حتــى ٢٠٠٣ رياض الأطفال** ، مراجعة نادية جمال الدين ، القاهرة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

١١ – ديفيد لايتون، معضلة المجدد ، (٢٠٠١) ، إعادة تحديد السياق فى تعليم العلوم والتكنولوجيا، ترجمة إبراهيم حافظ ، **مستحدثات فى تعليم العلوم والتكنولوجيا** ، المجلد الأول ، فرنسا ، باريس ، منظمة اليونسكو.

١٢ – رانيا محمد على قاسم (٢٠٠٠)، استخدام الكمبيوتر، وعلاقته بالتفاعل الاجتماعى لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

١٣ – رونالــد ج جــود ، (١٩٩٥) **كيف يتعلم الأطفال العلوم – التطور المفاهيمى وتضمينه فى التعليم**، ترجمة يعقوب حسين نشوان، الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١٤ – رؤوف عزمى توفيق ، هالة محمد توفيق (٢٠٠٢) ، **فعالية حقيبة تعليمية لإكساب طفل ما قبل المدرســة الكفــيف بعض المفاهيم ومهارات التفكير** ، المؤتمر العلمى الثالث ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

١٥ – زكــريا الــشربيني ويــسرية صــادق (٢٠٠٠) ، **نمو المفاهيم العلمية للأطفال** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٦ – سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٣) ، " فعالية برنامج قائم على متطلبات التعلم للاستخدام لمعلمات العلــوم قــبل الخدمة على تغيير تصوراتهن للطبيعة المعاصرة للعلم، " المؤتمر العلمى السابع للجمعية المصرية للتربية العلمية ، القاهرة .

١٧ – عايــدة عبد الحميد على سرور (١٩٩٤) " تصورات تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى عن الحالة الغازيــة للمادة ، التشخيص والمخاطر "، **المؤتمر العلمى الثانى لمعهد الدراسات العليا للطفولة "أطفال فى خطر"** ، القاهرة ، ٢٦– ٢٩ مارس .

١٨ – عــبد الرازق عبد الفتاح (١٩٩٦)، **العلم والتكنولوجيا فى مصر فى القرن ٢١، مصر فى القرن ٢١ الآمال والتحديات** ، القاهرة ، مركز الأهرام للترجمة والنشر .

١٩– عــبد الرحمن سليمان العرينى ، ناصر الفالح (١٩٩٧) " دراسة حول إدخال مقررات الثقافة فى مــناهج التعلــيم العــام لدول الخليج العربى ، **مجلة التربية** ، **جامعة أسيوط** ، ع١٣ ، ج٢ .

٢٠ – عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٣) ، "بناء برنامج متكامل لأنشطة رياض الأطفال"، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٢١ – عواطف إبراهيم (١٩٩٣) ، **تعلم الطفل فى دور الحضانة بين النظرية والتطبيق** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٢ – ———— (١٩٩٤) ، الطرق الخاصة ، تربية الطفل وتعليمه فى الروضة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو .

٢٣ – عيد أبو المعاطى الدسوقى (٢٠٠٣) ، " دور التشبيهات العلمية فى تعديل التصورات الخطأ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى عن تصنيف الحيوانات ، **مجلة البحث التربوى، المجلد الثانى** ع١، القاهرة، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

٢٤ – فايزة محمد عبده (٢٠٠٠)، تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث**،ع٣، القاهرة ، الجمعية المصرية للتربية العلمية .

٢٥ – فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (١٩٩٦) ، **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

٢٦ – ———— ، ———— (١٩٩٠) ، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، **القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .**

٢٧ – كوثر حسين كوجاك (١٩٩٧) ، " طفل ما قبل المدرسة" ، **التعلم من أجل مستقبل عربى أفضل،** المؤتمر العلمى الخامس، كلية التربية، جامعة حلوان .

٢٨ – ماهر إسماعيل صبرى (١٩٩٧)، تصورات الأطفال عن مرض الإيدز وسلوكياتهم المتوقعة تجاه المصابين به، التشخيص والعلاج ، المؤتمر العلمى الأول، التربية العلمية للقرن ٢١ ، المجلد الأول ، القاهرة ، الجمعية المصرية للتربية العلمية .

٢٩– محمد رضا أحمد أحمد (١٩٩٤) ، " دور برامج التليفزيون المحلى فى إكساب المهارات لطفل ما قبل المدرسية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٣٠– محمد مصطفى زيدان (بدون) ، " **النمو النفسى للطفل والمراهق ، نظريات الشخصية**، جدة ، دار الشروق .

٣١ – محمـود أحمـد زيد (١٩٩٨) ، " أثر الإعلانات التليفزيونية فى إكساب طفل ما قبل المدرسة بعـض المهـارات الاجتماعية " رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

٣٢ – ممدوح عبد الرحيم الجعفرى ، ماجد ممدوح صالح ، هدى بشرى ، إملى صادق ميخائيل ، ماجد مصطفى حافظ (٢٠٠٢) ، **التربية البيئية فى رياض الأطفال**، القاهرة، شركة الجمهورية .

٣٣ – مـندور عـبد السلام فتح الله عبد السلام (٢٠٠٠) ، "أثر استخدام برنامج مقترح فى التربية التكنولوجية على تحصيل التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم وتفكيرهم الابتكارى فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى" . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٣٤ – منير البعلبكى (٢٠٠٠)، **قاموس المورد** ، بيروت، دار العلم للملايين .

٣٥ – نجـوى الصاوى أحمد بدير (٢٠٠٠) ، " أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات العلم عند الأطفال فـى مـرحلة الرياض" ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٣٦ – هـناء السيد محمد على (١٩٩٠) ، كتب رياض الأطفال والتنشئة القيمية للطفل المصرى ، دراسة تطبيقية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا ، جامعة عين شمس .

٣٧ – هـناء محمـد عـبد الرحيم (١٩٩٩) ، " العلاقة بين استخدام بعض خصائص الشكلية لإنتاج الوسـائل السمعية البصرية المتحركة والانتباه والاستدعاء لدى طفل ما قبل المدرسة "، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

38 – **Black, P.&Atkin,J.M.(1996) Changing The Subject Innovations in Science**, Mathematics & Technology Education, London, Routledge.

39– Dodd, T.(1993) **Design & Technology in The School Curriculum**, London, Hodder & Stoughton

40- Gardener, P.,(1994) "Representation of the Relationship Between Science and Technology in the Curriculum" **Studies in Science Education**,Vol.24.

41- **Gilbert,J., & watt, D., (1993) " Concepts Misconceptions and Alternative Conception, Changing Perspectives in science Education"**,Studies in Science Education ,**Vol.10.**

42- **Jones, M., (1996) Introducing Interactive Multimedia to Young Children ",** A Case Study of How Two – Year – Old Interact With The Technology, **EDRS Price .**

43- Kafai., Y.,(1998) ,Collaborative Education Multimedia By Children, Do All Learner Benefit Equally ?, Proceeding of The 19th National Educating Conference, SanDeigo CA,.

44 – Pace, G., (1992) **On Design Technology, Science and Children**, V.29 N.5.

45 – Patric, Z., (1996) **A Technology Course The Care of Collaege Curriculum, The Technology Teacher** , Vol. 56 (3)

46- **Pucel, D.,(1995)** Developing Technological Literacy A Goal for Technology Education, The Technology Teacher ,**Vol. 55(5).**

47- **Vinacke. W., (1994)The Psychology Thinking**, New York, Mcgraw- Hill Book Company-2.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة

إعـــداد

أ.د/ زاهر أحمد محمد

د/ سميرة السيد عبد العال

أ/ زينب أسعد محفوظ يسرى

وحدة التخطيط والمتابعة – مشروع تحسين التعليم –
البنك الدولى / الاتحاد الأوروبى

ملخص الدراسة

هــدفت الدراســة الحالــية إلــى التعــرف علــى فعالــية برنامج فيديو لتنمية التفكير الابــتكارى لــدى أطفــال قــبل المدرســة. تضمن البرنامج وضع أهداف ومحتوى وأنشطة وتكنولوجــيا تعليمــية فــى شــريط فــيديو ، مــدة عرضه ست ساعات وأربعون دقيقة من إعــداد الباحثــين ، كمــا أعــد الباحــثون أنشطة تطبيقية مصاحبه لشريط الفيديو حتى يكون ذلــك تطبــيقاً علــى مــا جــاء بــشريط الفــيديو. أعد الباحثون أيضاً اختباراً مصوراً نهائياً للبــرنامج ككــل. قــام الباحــثون بتطبــيق البــرنامج (شريط الفيديو والأنشطة المصاحبة) علــى أطفــال المجمــوعة التجــريبية، واســتخدم الباحثون عينة ضابطة تم تطبيق الأنشطة المــصاحبة فقــط علــيها. ثــم تطبــيق الاختبار المصور النهائى الذى قام الباحثون بإعداده، بالإضــافة إلــى اختــبار التفكيــر الابتكارى باستخدام الفعل والحركة لتورانس (تعريب محمد ثابــت) علــى كــل مــن المجموعتــين التجــريبية والضابطة، قبلياً وبعدياً. دلت النتائج على فعالــية شــريط الفــيديو والأنــشطة المــصاحبة فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال العينة التجــريبيــة بالمقــارنــة بالعينــة الضــابطــة.

فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة

إعـــداد

أ.د/ زاهـــر أحمـد محمـد (*)

د/ سميرة السيد عبد العال

أ/ زينـــب أسعـد محفـــوظ

مقدمة :

يعــد الاهــتمام بتنمــية الطفل فى الآونة الأخيرة من أهم المعايير التى يقاس بها تطور المجــتمعات وتقدمها وتحضرها، إذ أن الاهتمام بتنمية الطفل في أى مجتمع هو في الواقع اهتمام بمــستقبل هــذا المجــتمع حيث إن أطفال اليوم هم شباب الغد وعدته ورجال المستقبل وقادته، والاهــتمام بتنمــية ورعاية الأطفال وإعدادهم للمستقبل يعتبر ضرورة حتمية حضارية يفرضها التقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر.

وقد أكدت معظم الدراسات التربوية الحديثة فى مجال تربية الطفل على ضرورة تصميم برامج تربوية تزود الطفل بخبرات تتناسب وخصائصه وقدراته العقلية واللغوية والحركية(٤٩)، وفـــى هـــذا الاتجـــاه يتفق كل من يوسف غراب وآخرون (٣٢: ٩١) مع لورانس شوينهارت Lawrenece Schweinhart (٥٠) ولورانـــس ردنر Lawrence Rudner (٤٩) على أن تأثـــر وتفاعل واستجابة الطفل للخبرات التربوية تتطلب توفير أفضل البرامج القائمة على أسس علمية وتربوية ، والتى بمقتضاها يمكن تحسين أدائه، حيث إن البرامج الهادفة تؤثر تأثيراً مهماً على الطفل وتحسن وتنمى مهاراته،وبخاصة مهارات التفكير.

وتؤكد دراســات كل من ليليـــان كـــاتـــز Lilian Katz (٤٦)، ريـــا آن هيرش Rae Ann Hirsh (٤٥)، ســـاندرا تيرنـــر Sandra Turner (٥٦) ، على ضرورة اهتمام

(*) وحدة التخطيط والمتابعة-مشروع تحسين التعليم-البنك الدولي/الاتحاد الأوروبي .

التربويين بمرحلة رياض الأطفال وتخصيص مناهج ملائمة تمد الأطفال بأنشطة مناسبة ومتنوعة تحتوى على ألعاب البناء والتركيب واللعب الدرامى، بالإضافة إلى المعارف المتنوعة، حيث تساعد هذه الأنشطة على تنمية الجوانب العقلية، ويقترح الباحثون أن تحتوى المناهج على مشروعات يشترك فيها الأطفال من خلال مجموعات صغيرة ، ليقوموا بتجريب واستكشاف واستنباط البيئة من حولهم، وذلك بهدف تنمية وإثراء الجوانب المعرفية لديهم.

إن أهم الطرق التى يدرك بها الأطفال الأشياء فى عالمهم هى الاستكشاف باستخدام حواسهم، إنهم يتداولون جميع الأنشطة بروح التعجب والفضول والاندفاع إلى الاستكشاف والتجربة بشكل أصيل لا يخلو من اللهو، تلك هى القدرة الابتكارية، والأطفال هم القاعدة الأساسية التى يتوقع لها أن تنتج وأن تبتكر يوما، وأن تكون عنصراً نافعاً للوطن، قادرة على التكيف مع المتغيرات المستقبلية والتحكم فى المستقبل وتشكيله (٥: ٨٩).

وتشير الدراسات إلى أن ابتكار الأطفال ليس له حدود فى التعبير عن أنفسهم، فقد يبدو ذلك فى الرسم أو التشكيل باستخدام الصلصال، أو بناء مكعبات، أو الرقص، وعلى المعلمة أن تشجع الأطفال على إيجاد أكثر من حل لمشكلة واحدة، والسماح لهم باستخدام الخامات المتاحة لإنتاج أفكار جديدة، وتنمية ابتكاراتهم بالقصة والرسم والحوار المفتوح والممارسة الفعلية مع الأشياء (٢٠: ٢٦٣).

ويؤكد رضا البغدادى أن الابتكار يتضمن عمليات الاستكشاف والاختراع والشجاعة والإقدام والمثابرة، وكلها عوامل طبيعية مميزة للسلوك الابتكارى، والمعلمون الذين يدعون الأطفال لكى يتصرفوا بحرية، يتركونهم يتوجهون ذاتيا فى مناخ مريح، ويشجعونهم ويعززون تنمية الابتكار لديهم (١٦: ٥٢-٥٨).

وقد دلت كثير من نتائج الدراسات القائمة على البحث أن طفل الروضة بمقارنته بأطفال أكبر منه سنا، هو على درجة كبيرة من التقبل والميل للبحث والاستكشاف، كما اتضح أن لديه قدراً من الحرية والابتكار، الأمر الذى من شأنه أن يجعل الطفل مستعداً لأن يرى ويسمع وأن يتذوق ويشعر بأشياء جديدة كلما أمكن توفيرها له (١٧: ٢٢)، ومن هنا يكون على المهتمين

بتنمية الابتكار لدى الطفل تهيئة المناخ المناسب الذي يرعى تنمية الابتكار، مع العمل على التغلب على العوامل التي تؤدي إلى إهداره وإعاقة نموه، من خلال تنشئة خاصة تعمل على تكوين عقل مبتكر (١٤: ١٨١)، وللبيئة عامل مهم في تنمية ابتكار الطفل، حيث تعد مصدراً خصباً لإنماء ثقافته وتشجيع ابتكاره. وعند تعريف الطفل واطلاعه على الجوانب المشرقة في البيئة وإتاحة كافة الإمكانات البيئية أمامه، وتعليمه سبل الحياة والعيش والتعامل معها بمظاهرها المتعددة؛ فإن ذلك يساعد على الابتكار في شتى أنواع الفنون والمعارف كالرسم والقصة والآداب، ويوصي علماء التربية بتخصيص مكان في روضة الطفل لبعض المهارات اليدوية مثل: قص ونشر وتنعيم الخشب والرسم والتلوين، حيث إن الروضة لها دور هام في تنمية قدرة الطفل على الابتكار، وتزداد هذه القدرة كلما زود الطفل بالأجهزة والأدوات، وأن وضعها في الأماكن المناسبة يساعد الطفل على استثارة تفكيره، وإكسابه عدد من المهارات (١٨: ٥٠-٥١).

وتري كارتر Carter أن المعلم عليه مسئولية كبرى في تنمية ابتكار الطفل، عن طريق فهمه لخصائص النمو في هذه المرحلة، وخلق البيئة التعليمية المنتجة والمشجعة والمثيرة للابتكار، واستخدام الأسلوب المناسب والشامل لعملية تفاعل المعلم والطفل، وتنمية قدرة المعلم على التشخيص الدقيق لقدرات الطفل (٢٦: ٢٤١).

ويستعرض الباحثون فيما يلي بعض طرق وأساليب تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة:

١- **العصف الذهني Brainstorming**: هي وسيلة فعالة لتوليد الأفكار للأطفال والكبار، وتستخدم للتغلب على نقد الآخرين وتشجيع الأطفال للبناء على أفكار بعضهم البعض (١: ٧٧)، ويؤكد وي تو Wei Tu أهمية أسلوب العصف الذهني في تنمية الابتكار عن طريق تشجيع الأطفال على الإفصاح عن أفكارهم وأنشطتهم مهما تكن غير مألوفة، ولابد أن يكون المعلم قادراً على تقبل هذه الأفكار (٥٥).

٢- **أسلوب حل المشكلات Problem-Solving**: حل المشكلات عبارة عن نشاط حيوي يقوم به الطفل ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كلف بأداء واجب أو طلب

منه أن يتخذ قراراً في موضوع ما، ويري بعض التربويين أن أسلوب حل المشكلات هو عملـية أكثر فاعلية في إحداث التعلم حيث يتضمن بين طياته عملية تعليمية تتيح فرصة الممارسة العملية للأنشطة العلمية وتجريب الحلول والأفكار المقترحة، وهو أسلوب ينمي القدرات الابتكارية للطفل (١: ١٣٠-١٣١).

ويـؤكد جون برتيز Joan Britz (٣٧) على أن حل المشكلات يعد قاعدة أساسية لتعليم أطفـال مـا قـبل المدرسة يمكن تشجيعها ، وتنميتها من خلال الخبرات المعرفية والاجتماعية والنفـسحركية المقدمـة للطفـل والتـي تيسر حل المشكلة وتنمية مهارة فرض الفروض ، ثم الاستكشاف والتجريب الذى يؤدى في النهاية إلى حل المشكلة.

ويـؤكد كـل مـن جابـر عـبد الحمـيد (٤ :٣٧٧-٣٧٨)، كاثـي ريتـشاردسون Kathy Richardson (٤٨)، سوزان بلمبخ Susan bolembaugh (٣٥) على أهمية تنمية بعض العمليات المعرفية مثل: التصنيف، الاستقراء، القياس، لدى أطفال ما قبل المدرسة والتي تساعدهم على حل المشكلات، كما أن البيئة غنية بالأنشطة والخبرات التي تنمي حل المشكلات والابـتكار مـن خـلال الرسم، والتلوين، والتجارب العلمية للوصول إلى تفسيرات للظواهر، فالتجارب خبرة تعليمية مهمة ووسيلة من وسائل تنمية مهارة حل المشكلات.

٣- **الاستكـشاف المـوجه (عملـيات العلـم الأساسـية):** يؤكد برونر Bruner أن التعلم بالاستكـشاف الموجه (عمليات العلم الأساسية) يجعل المعرفة التي يحصل عليها الأطفال تـدوم لفتـرة أطـول، وعندما يواجه الطفل بموقف يتحدى تفكيره، يسعى إلى استخدام مهـارات الاستقـصاء العلمي من ملاحظة وتصنيف وتجربة، ويعيد تنظيم ما لديه من معـرفة تنظيماً يُمكنه من اكتشاف المفهوم أو التعميم المناسب، وإن ذلك يزيد من دافعيته للـتعلم (٦: ١٢٩). وتتضمن عملية الابتكار عمليات الاستكشاف والاختراع، والشجاعة والتخـيل والمثابـرة، وهـي عـوامل طبيعـية مميزة للابتكار (١٦: ٢٥). وحيث إن الاستكـشاف نـسق تعليمي يتيح للطفل فرصة الاستطلاع والاستفسار والمشاهدة لجمع المعلـومات والحقائـق العلمية من جهة، وفرصة تكوين المفهوم واستخدامه في مواقف

مخـتلفة متبايـنة من جهة أخرى، فإن وضع الطفل في موقف المستكشف يجعله يجابه مـوقفاً يتحدى تفكيره، ويولد عنده استثارة ذهنية، وعليه أن يستخدم مهارات الاستقصاء العلمـي (المهارات المرتبطة بعمليات العلم الأساسية) من ملاحظة وتصنيف واستقراء وتجـريب، وذلـك لأجـل جمع المعلومات المناسبة، كما أن عليه أن يسترجع ذاكرته المعرفية ويعيد تنظيمها للتوصل إلى اكتشاف جديد، يفهم به الموقف المحير (٦: ١٢٦).

٤- **اسـتخدام الأسئلة الابتكارية:** أشار بعض الباحثين [(٢٤: ٥٦-٥٧)، (٤٢)، (٥٢)] إلى أن الأطفـال الـصغار فـي مرحلة ما قبل المدرسة شغوفون بالأسئلة المثيرة والمختلفة المـتعلقة باستكـشاف البيـئة، لذا فإنه من المفضل تشجيع الطفل واستثارته على التفكير المتفـرع المتـشعب وغير المألوف، وذلك بطرح وتوجيه أسئلة تتطلب أكثر من إجابة متنوعة لزيادة رصيدهم من مهارات التفكير الابتكاري.

ومـن الدراسات التى تناولت تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، كانت دراسة فان وجيرترويدا Van and Gertruido (٣٤) التى تهدف إلى الكشف عن العلاقة بـين الخـيـال والتفكيـر الابتـكاري لأطفـال ما قبل المدرسـة من خـلال منهج تجريبي، وتوصـلت نتائـج الدراسة إلى أن الخيـال حافز لتنمية التفكير الابتكاري للأطفال من خلال إنـتاجهم لقصص خيالية لحل بعض المشكلات بطرق عديدة، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام التربويين بتنمية التفكير الابتكاري وتشجيعه لأطفال ما قبل المدرسة.

والتليفزيون والفيديو من الوسائل الهامة في الروضة، لأنه من خلالهما يتمكن الأطفال من مـتابعة بعـض برامج الأطفال في التليفزيون بالإضافة إلى أهميـة شرائط الفيديو التي تعرض قصـصاً للأطفال، هذا ويمكن عمل أفلام تعليمية متعددة لعرضها من خلال الفيديو(٣٠: ٢٠٤)، وعلـيه يكون الاهتمام باختيار البرامج والقصص المناسبة لهذه المرحلة التي يكتسب فيها الطفل المعلـومة والفكـرة عن طريق المحسوسات، لهذا ينبغي أن تدور هذه البرامج والقصص حول البيئة المحيطة بالطفل وما تحويه من محسوسات، والشخصيات المحببة عنده، والأسماء المألوفة لديـه وكـذلك الحيوانات الأليفة المعروفة له، بالإضافة إلى الموسيقي والإيقاع والحركة سريعة الصوت المصاحبة للبرنامج (٨: ٥٦).

فـــي هـــذا السياق يؤكد فاروق شوقي، فوزية الشنو(١٣:١٤٤) على أن التليفزيون يفسر كثيـــراً من الغموض والإبهام الذي يصادف الطفل في حياته، وتمده البرامج الواقعية بالمعلومات والمعـــارف والأفكـــار والمهـــارات التي تنمي مهارة حل المشكلات عن طريق التفكير والربط والاستنتاج والاستفادة من الخبرات المماثلة.

وتـــتفق كـــل مـــن باربـــارا بـــروديكس Barbara Bordeaux (٣٦) وميلتون تشين Milton Chen (٤٠) علـــى أن برامج الأطفال التليفزيونية تؤثر بصورة قوية وفعالة في نمو سلوك واتجاهات وقيم ولغة الأطفال ونموهم العقلي.

كما تؤكد عبلة حنفي (١١:٤٣)، نادر فرجاني (٢٣:٤) على أن برامج التليفزيون المعدة علـــى أساس تربوي سليم تسهم في اكتشاف وتنمية القدرات الابتكارية والخيالية الكامنة للأطفال، وذلـــك باستثارة حواسهم وحركاتهم، وحفز قدراتهم على التصور، والتخيل، والتقليد، والاقتباس (تقمـــص الشخصيات التي يتعامل معها) عن طريق الرسم والنحت والأشغال الفنية، أو الرقص والغـــناء والتمثـــيل واللعـــب، وذلـــك بهدف تشجيعهم على العمل والاستكشاف وتدريبهم على دقة الملاحظة.

ومـــن الدراســـات التى تناولت تأثير التليفزيون والفيديو على نمو الأطفال وتنمية التفكير الابـــتكارى لـــديهم، كانت دراسة جوديث كادوJudith Cadou (٣٩) التى هدفت إلى التعرف على أثر التفاعل اللفظي وغير اللفظي لأطفال ما قبل المدرسة من خلال أنشطة علمية استكشافية على تنمية وعيهم العلمي، وقد استخدمت الباحثة شرائط فيديو تحتوى على أنشطة استكشافية، كما اســـتخدمت الباحـــثة في القياس أدوات الملاحظة، المقابلات الشخصية، وتوصلت النتائج إلى أن الأنـــشطة الاستكـــشافية المقدمـــة على شرائط فيديو تنمي الاستقصاء اللفظي، التفكير العلمي، الاستكشاف، واتخاذ القرار.

كمـــا هدفت دراسة ديكسى إستريدج Dixie D. Eastridg (٤٣) إلى استخدام الأطفال كـــنماذج رمـــزية على شرائط فيديو لإكساب الأطفال الخياليين التفاعل الاجتماعى مع أقرانهم، وتوصلت النتائج إلى فعالية هذه الطريقة فى إكساب التفاعل الاجتماعى للأطفال الخياليين.

مشكلة البحث:

قام الباحثون بإجراء دراسة استطلاعيه للوقوف على تأثير برامج الأطفال التليفزيونية فى تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة، وخلصت الدراسة إلى ما يلى:

١- لا تساعد بعض برامج الأطفال التليفزيونية على تنمية التفكير الابتكارى لديهم.
٢- لا تكسب برامج التليفزيون بصفة عامة الأطفال حرية التعبير عن الرأى.
٣- يستخدم التليفزيون وأشرطة الفيديو التعليمية بصورة غير منتظمة.
٤- تساعد برامج التليفزيون على نقل كثير من المعلومات والأفكار للأطفال.
٥- برامج التليفزيون لها تأثير إيجابى على النمو العقلى واللغوى للأطفال.

فـــى ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى "قلة عناية برامج الأطفال التليفزيونية بتنمية التفكير الابتكارى لأطفال ما قبل المدرسة".

وللبحث عن حل لهذه المشكلة يطرح الباحثون التساؤل الرئيس التالي:

- مـــا فعالية برنامج تليفزيونى مقترح باستخدام الفيديو لتنميـــة التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة؟

ويندرج تحت هذا التساؤل ، التساؤلان الفرعيان التاليان: -

١- مـــا المعاييـــر المستخلصة من الدراسات السابقة اللازمة لبناء برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة؟
٢- مـــا التـــصور المقتـــرح لبـــرنامج تليفزيونـــى لتنمـــية التفكيـــر الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة؟

أهداف البحث:

١- وضع معايير علمية لتصميم برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لأطفال ما قبل المدرسة.
٢- تـــصميم بـــرنامج فـــيديو ينمى التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة يمكن أن يُسترشد به فى إعداد برامج أخرى.

حدود البحث

مجـــال الـــبحث: اقتصرت الدراسة الحالية على برنامج مقترح مكون من خمس خبرات "المـــاء فى حياتنا"، "الإنبات والنمو"، "البيئات"، "الألوان"، "الإعداد لحفل توديع عروس النيل" باستخدام الفيديو ينمى التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة.

زمن البحث: طبقت الدراسة فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠٠٢/٢٠٠٣م.

مكـــان الـــبحث: طـــبقت الدراســـة فى روضة الأطفال بمدرستى شجرة الدر الابتدائية المشتركة، ومدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة بمحافظة الجيزة.

عينة البحث:

أُختيـــرت العينة التجريبية التى قوامها (٣٠) طفلا من روضة أطفال مدرسة شجرة الدر الابتدائـــية المشتركة بمحافظة الجيزة، بينما أُختيرت العينة الضابطة التى قوامها (٣٠) طفلا من روضـــة أطفـــال مدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة من نفس المحافظة، وقد تراوحت الأعمار الزمنية لأطفال العينتين بين ٦٠-٧١ شهرا. وتشابه أطفال عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) فـــي الوضـــع الاجتماعي والاقتصادي حيث إن جميعهم يسكنون في حي شعبي واحد (حي أم المـــصريين)، كما أن غالبية الآباء يعملون فى وظائف حرفية، وقليل منهم يعملون في وظائف حكومـــية محـــدودة الدخل، وقد تم حساب التجانس بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بحساب النسبة الفائية (١٠: ٣٠٣-٣٠٤).

$$ف = \frac{١٧٥,٨٥}{١٥٧,٦٦} = ١,١١$$

وحـــيث إن تباين درجات أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار المصور النهائى القبلي كـــان ١٧٥,٨٥، وتـــباين درجات أطفال المجموعة الضابطة كان ١٥٧,٦٦ فى نفس الاختبار، وبالكـــشف عـــن دلالـــة "ف" فـــي الجداول الإحصائية على درجات حرية ٢٩ للتباين الأكبر والأصغر، تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ وذلك عند مقارنة قيمة "ف" المحسوبة ١,١١ بالقيمة الجدولية، مما دل على تجانس المجموعتين.

منهج البحث:

ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التجريبية نظراً لدقته في التحكم والضبط الدقيق للمتغيرات، وذلك بتصميم مجموعتين متكافئتين من المفحوصين إحداهما المجموعة التجريبية والأخرى الضابطة.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى بالفعل والحركة بأبعاده الثلاثة (الطلاقة-الأصالة-التخيل) لصالح القياس البعدى.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى للاختبار المصور النهائى لصالح القياس البعدى.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى بالفعل والحركة بأبعاده الثلاثة (الطلاقة-الأصالة-التخيل) لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للاختبار المصور النهائى لصالح المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى بطاقات الملاحظة المرتبطة بقياس المهارات المتضمنة فى خبرات البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

أدوات البحث:

١- اختـبار التفكير الابتكاري بالفعل والحركة من إعداد تورانس، وتعريب محمد ثابت على الدين، وهو عبارة عن اختبار مكون من أربعة أنشطة، وذلك لقياس ابتكارية الأطفال بعد مشاهدة شريط الفيديو وتأدية الأنشطة المصاحبة للشريط، حيث طُبق الاختبار قبلياً وبعدياً، وقد تم استخدام التعزيز الموجب المادي والمعنوي.

٢- اختـبار مصور نهائى مكون من مجموعة أسئلة موضوعية مصورة، مجموع درجاته ٨٠ درجــة يستجيب له أطفال كل من المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وفى نهاية البرنامج، بصورة فردية. تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين فــى مجالــى علــم النفس والمناهج وطرق التدريس، وأسفر التحكيم عن إجراء بعض التعديلات البسيطة، حتى يكون الاختبار صالحاً للتطبيق.

٣- قــام الباحثون بتصميم عدد من بطاقات الملاحظة التى تناسب الأهداف المهارية للأنشطة المــصاحبة لشريط الفيديو، وحدد مقياس الأداء بنعم ولا، حيث تشير "نعم" إلى أن الطفل أدى المهارة، وتشير "لا" إلى أنه لم يؤدها.

تقدير ثبات أدوات الدراسة:

قــام الباحــثون بتقدير ثبات أدوات الدراسة (اختبار التفكير الابتكارى، الاختبار المصور النهائى) على عينة من (١٥) طفلا من المستوى الثانى KG2 فى روضة أطفال مدرسة الشرفا الابتدائية المشتركة بمحافظة الجيزة، وذلك على النحو التالى:

ثــبات اختبار التفكير الابتكاري: تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الاختبار Test-Retest (٢٥: ١٧٧-١٧٨) التــى تعتمد على تطبيق الاختبار مرتين على عينة الدراسة بفاصــل زمني ١٥ يوماً، هذا وتشير قيم الثبات للاختبار بالجدول رقم (١) أن معاملات الثبات لأبعاد التفكير الابتكاري عالية، وبالتالي اعتبر الاختبار ثابتاً إلى حد كبير.

جدول (١)

معامل ثبات اختبار التفكير الابتكاري طبقاً لكل بعد

البعد	معامل الثبات	الصدق الذاتي
الطلاقة	٠,٨٦	٠,٩٢
الأصالة	٠,٨٤	٠,٩١
التخيل	٠,٨٧	٠,٩٣

ثبات الاختبار المصور النهائى: قام الباحثون بحساب معامل ثبات الاختبار النهائى المصور باستخدام طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة Kuder- Richardson-21 التى تعتمد علـى تطبيق الاختبار على عينة الدراسة مرة واحدة، كذلك يشترط في هذه الطريقة أن تكون أسئلة الاختبار من النوع الذى يصحح بنظام صفر وواحد (٢٥: ١٨١-١٨٣)، استغرق تطبيق الاختبار النهائى المصور ٥٥ دقيقة، وذلك بحساب الزمن المناسب للاستجابة، عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه أسرع طفل والزمن الذي استغرقه أبطأ طفل. هذا وتشير قيم الثبات للاختبار بالجدول رقم (٢) أن الاختبار ثابت إلى حد كبير.

جدول (٢)

معامل ثبات الاختبار المصور النهائي

النهاية العظمي للاختبار	متوسط درجات الأطفال	التباين	معامل الثبات
٨٠	٦٠	٨٥	٠,٨٣

ثبات بطاقات الملاحظة: اتبع الباحثون طريقة الاتفاق بين الملاحظين لحساب معامل الثبات الخاص ببطاقات الملاحظة، وعن طريق الاستعانة بثلاثة من الزملاء، قام كل منهم بملاحظة أداء (٥) أطفال في المهارات المطلوب ملاحظتها ببطاقات الملاحظة، وقد تم حساب نسبة الاتفاق بينهم بالتعويض في المعادلة التالية (٤٧: ١٨):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

جدول (٣)

نسب الاتفاق بين الملاحظين في المهارات المتضمنة ببطاقات الملاحظة

م	المهارات المتضمنة في بطاقات الملاحظة	نسبة الاتفاق
١	الخبرة الأولى: الماء	٩٣,٤٩
٢	الخبرة الثانية: الإنبات والنمو	٩٧,٣٩
٣	الخبرة الثالثة: البيئات	٩٩,٥٨
٤	الخبرة الرابعة: الألوان	٩٦
٥	الخبرة الخامسة: الحقل	٩٤,٦٦

إجراءات البحث:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة باللغتين العربية والإنجليزية ، وذلك بغرض التعرف على سمات الأطفال من ٥ – ٦ سنوات.

٢- إعـداد قائمـة بالمعايير اللازمة لتصميم برنامج تليفزيونى باستخدام الفيديو لتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة، وذلك من خلال الدراسات السابقة فى هذا المجال.

٣- تصميم البرنامج التليفزيونى المقترح طبقاً للخطوات التالية:

أ- تحديد المدخلات السلوكية لأطفال عينة الدراسة.

ب- تحديد المفاهيم المتضمنة فى البرنامج.

ج- تحديد أهداف البرنامج.

د- إعـداد الأنـشطة الخاصـة بالبـرنامج المقترح التى تساعد على تنمية التفكير الابتكارى.

هـ- إعداد السيناريو الخاص بأنشطة البرنامج المقترح ، وعرضه على محكمين للتأكد من سلامته.

و- تصوير البرنامج المقترح بكاميرا الفيديو.

ز- إعـداد أنشطة تطبيقية مصاحبة للبرنامج المقترح ، وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامتها.

ح- إعـداد اختـبار مصور نهائى للبرنامج المقترح ، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامته.

ط- تطبـيق اختـبار التفكيـر الابتكارى والاختبار المصور النهائى قبليا على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.

ى- تطبيق البرنامج المقترح والأنشطة التطبيقية المصاحبة لشريط الفيديو على أطفال المجموعة التجريبية.

ك- تطبـيق الأنـشطة التطبيقـية المـصاحبة لشريط الفيديو على أطفال المجموعة الضابطة.

ل- تطبـيق اختـبار التفكيـر الابـتكارى والاختـبار المصور النهائى على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.

٤- تحليل النتائج إحصائيا وتفسيرها، وتقديم المقترحات والتوصيات من واقع نتائج الدراسة.

مصطلحات البحث:

فعالية Effectiveness :

يقـصد بالفعالـية "تحديد الأثر المرغوب الذى يحدثه البرنامج التدريبى المقترح لتحقيق الأهداف التى وضع من أجلها" (٢٢: ٨).

وهى : "مدى تحقيق الأسلوب التعليمى (طريق ، وسيلة ، ......إلخ) للهدف أو تحقيق النهايات المرغوبة" (٣: ١٩١).

برنامج Program:

يقـصد بالبـرنامج "المخطـط العـام الذى يوضع فى وقت سابق على عمليتى التعليم والـتدريس فـى مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التى يتضمنها

البــرنامج الدراسى خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمــية التــى يجــب أن يكتسبها المتعلم مرتبة ترتيباً مع سنوات النمو والحاجات والمطالب الخاصة" (٢: ٣٩).

برامج أطفال مرحلة ما قبل المدرسة:

تعــرف ســميرة عبد العال (٧: ٢٠) برامج أطفال ما قبل المدرسة بأنها "مجموعة من الأنشطة تتضمن ألعاباً وممارسات روعى فى اختيار محتواها عمر الأطفال وقدراتهم واستعدادهم ومظاهر البيئة المحيطة بهم، وتتم هذه الأنشطة داخل الروضة تحت إشراف المعلمة".

معايير تصميم برامج الأطفال التليفزيونية المستخلصة من الدراسات السابقة:

١- أن تعــد فقرات البرنامج بطريقة جذابة ومشوقة تتناسب وقدرات واحتياجات واهتمامات الطفــل هــذا الــسن، مــع مراعاة سلامة اللغة التي يكتب بها السيناريو والتى يقدم بها البرنامج، ومراعاة العنصر الزمنى فى عرض الفقرات.

٢- أن تنمي فقرات البرنامج الاتجاهات نحو الوطن والمجتمع والبيئة التي يعيش فيها الطفل، وتراعي فيها القيم الدينية والأخلاقية وعادات وتقاليد المجتمع.

٣- أن يحــتوى البرنامج على أنشطة ومهارات تنمي القدرات الذهنية، والمهــارات اليدوية، والاتجاهات الشخصية، والميول لتوسيع مدارك الطفل.

٤- أن يحــتوى البرنامج على أنشطة تربوية تساعد الطفل على حل المشكلات، والاستنتاج، والتعميم، والتقليل من عرض فقرات أجنبية أو مدبلجة، والبعد عن مشاهد العنف.

٥- أن يسمح قبل وأثناء وبعد تقديم فقرات البرنامج بمناقشة الأطفال.

البرنامج المقترح:

تكــون البرنامج من خمس خبرات، وكل خبرة تضمنت عدة حلقات قائمة على مجموعة مــن الأنــشطة، فقد راع الباحثون عند إعداد الشريط أن يكون الانتقال بين الحلقات أو الخبرات ســهلا ومنطقيا، فمن مصادر وخصائص الماء، إلى الإنبات والعوامل التى تؤثر فيه، ثم البيئات المخــتلفة، وشكل الحياة فى البيئة الريفية عند المصريين القدماء، وكيف أصبح الآن. كما وظف

الباحثون شخصية عروس النيل التى لعبت دورا هاما فى ترسيخ مجموعة من القيم لدى الأطفال بمـــا يربطهم ببلادهم التى هى أساس الحضارة منذ آلاف الأعوام. ثم حكت عروس النيل كيف كـــان المـــصري القـــديم يهتم بالألوان ويستخدمها، ويقوم الأطفال بتعريف عروس النيل بكيفية خلطهم واستخدامهم للألوان. ينتهي الشريط نهاية منطقية بظهور "حابي" الذى ينادى على عروس النيل لكي ترجع لأنها غابت في الأرض كثيرا، فيقيم الأطفال احتفالا لتوديعها يشمل أعمالا فنية وغنائية وتنويعات حركية، وقبل أن ترحل، تدعو عروس النيل الأطفال لمشاهدة كيف كان يحتفل القدماء بفيضان النيل (عيد وفاء النيل).

محتوى الخبرات ما يلى:

خبـــرة الماء: تناولت خبرة الماء تعريف الطفل بأهمية الماء فى الحياة، والمصادر التى يأتـــى منها الماء، كذلك ذوبان بعض المواد فى الماء وعدم ذوبان البعض الآخر، وتغير الشكل الطبيعى للماء (سائل–ثلج–بخار)، وطفو بعض الأجسام فوق سطح الماء وغوص أجسام أخرى فـــيه. وقـــد تم ذلك من خلال تنفيذ الأطفال لبعض التجارب البسيطة والمثيرة التى تشجعهم على وضـــع الفروض والتجريب، ثم الاستنتاج، والخروج بالتعميمات، التى فى النهاية تولد لديهم الثقة بالـــنفس، وتـــصبح عملـــية البحث عن الحقائق جزءاً من حياتهم، مما يدفعهم للقيام بعديد من التجارب التى تنمى لديهم مهارات الابتكار.

الأهـــداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: الأنهار والبحار، واســـتخدامات ومـــصادر تلوث المياه، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفى نهاية أنشطة خبرة "الماء" يكون كل **طفل قادراً على أن:**

١– يستنتج بعض الفروق الأساسية بين الأنهار والبحار.
٢– يستنتج أهمية المياه للكائنات الحية بطريقة صحيحة.
٣– يستنتج بعض مصادر المياه فى الطبيعة بطريقة صحيحة.
٤– يستنتج الطريقة التى يجدد بها الماء نفسه فى الطبيعة.
٥– يستكشف أهم الخصائص المختلفة للماء والتى تميزه عن السوائل الأخرى.

٦- يستكشف طبيعة بعض المواد الغريبة الموجودة بمياه نهر النيل.

٧- يكشف عن المواد الغريبة الموجودة فى عينة من مياه نهر النيل.

٨- يظهر متطوعاً اهتماماً واضحاً بضرورة المحافظة على مياه نهر النيل نظيفة.

٩- يهتم متطوعاً بضرورة ترشيد المياه فى روضته.

المفاهـيم الأساسـية المتضمنة فى الخبرة: الأنهار، البحار، المراكب، السفن، التجمد، السوائل، دورة الماء، الذوبان، الامتزاج، شوائب، مخلفات، تلوث، تنقية.

خبـرة الإنـبات والنمو: تضمنت هذه الخبرة قيام الأطفال بإجراء بعض التجارب مثل اسـتنبات بعـض الـبذور، ثم إجراء تجارب أخرى يـستطيعون من خلالها التعرف على كيفية امتصاص جذور النبات للماء ليحصل على غذائه، وكذلك التعرف على العوامل الأخرى المؤثرة فى نمو النبات مثل الهواء والضوء.

الأهداف السلوكية: بتوفير بعض المواد والأدوات المختلفة اللازمة للإنبات والنمو، وفى نهاية أنشطة خبرة "الإنبات"، **يكون كل طفل قادراً على أن:**

١- يستنتج أن الماء ضرورى لإنبات البذور والحبوب ونمو النباتات.

٢- يستكشف بالتجربة أهمية كل من ضوء الشمس والهواء لنمو النباتات.

٣- يتتبع نمو النباتات عن طريق قياس الاستطالة فى الساق.

٤- يـبدى متطوعاً اهتماماً بالمحافظة على النباتات الموجودة فى حديقة الروضة والمشاركة فى رعايتها.

المفاهـيم الأساسـية المتضمنة فى الخبرة: الإنبات، النمو، البذور، الحبوب، امتصاص الماء، الجذور، الأوراق الخضراء، الساق، الضوء، الذبول، التربة، الأملاح المعدنية.

خبـرة البيئات: تضمنت هذه الخبرة عرضاً لكل من خصائص البيئات المصرية القديمة، الـزراعية الحديـثة، الـساحلية، الصحراوية، وكيفية قيام الأطفال بإعداد وتصميم هذه البيئات باستخدام الخامات البيئية البسيطة.

الأهـداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: البيئة الزراعية، البيئة الساحلية، البيئة الصحراوية، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفى نهاية أنشطة خبرة "البيئات" **يكون كل طفل قادراً على أن:**

١- يحدد بطريقة صحيحة أهم عناصر كل من البيئة الزراعية، الساحلية، الصحراوية.

٢- يكون نموذجاً لحقل زراعى فى البيئة الزراعية.

٣- يصنف بطريقة صحيحة بعض الخضراوات والفاكهة الموجودة فى البيئة وذلك حسب النوع، الحجم، اللون، الشكل.

٤- يكون نموذجاً لحوض من الأسماك والكائنات البحرية الأخرى.

المفاهيم الرئيسة المتضمنة فى الخبرة: البيئة المصرية القديمة (فنون، صناعة فخار)، البيئة الزراعية الحديثة (حقل، أدوات الزراعة، حيوانات المزرعة)، البيئة الساحلية (أسماك، كائنات بحرية، صيد، غوص)، البيئة الصحراوية (الجبال، البدو، حيوانات الصحراء، رعى الأغنام، قبيلة، عرس، هودج).

الألوان: راع الباحثون فى أنشطة هذه الخبرة أن يتعرف الأطفال على الألوان الأساسية وغير الأساسية، وكيفية مزج الألوان لاستنباط ألوان جديدة، ثم إعداد أشكال مبتكرة باستخدام الصلصال والورق الملون.

الأهـداف السلوكية: بتوفير مجموعة من شرائط الفيديو المختلفة عن: الألوان الأساسية، والألوان غير الأساسية وخلط الألوان، المعابد الفرعونية، ومن خلال توفير بعض المواد والأدوات المختلفة، وفى نهاية أنشطة خبرة " الألوان " **يكون كل طفل قادراً على أن :**

١- يميز بطريقة صحيحة بين الألوان الأساسية والألوان غير الأساسية.

٢- ينتج ألواناً جديدة نتيجة خلط الألوان الأساسية ببعضها.

٣- يبتكر أشكالاً فنية ملونة مختلفة بالاستعانة بالمواد والأدوات المتوفرة لديه.

٤- يطيع متطوعاً تعليمات المعلمة داخل حجرة النشاط.

٥- يبدى متطوعاً تعاوناً مع أقرانه داخل حجرة النشاط.

المفاهيم الرئيسة المتضمنة فى الخبرة: ألوان أساسية، ألوان غير أساسية، خلط الألوان، الألوان المحايدة، درجات اللون، تشكيلات ملونة.

الحفل: راع الباحثون فى محتوى هذه الخبرة اكتساب الأطفال لمهارة الإعداد لحفل (حفل توديع عروس النيل) من إعداد أشكال فنية مبتكرة لاستخدامها فى تزيين المكان، ثم إعداد مستلزمات الحفل وتجميلها بالشكل الذى يعكس ربط العمليات العقلية للأطفال بمهاراتهم وقدراتهم الفنية.

الأهداف السلوكية: بتوفير بعض المواد والأدوات المختلفة اللازمة للحفل، وفى نهاية أنشطة خبرة " **الحفل** " يكون كل **طفل قادراً على أن:**

١- يبين بطريقة صحيحة الفروق الأساسية بين الكيك قبل وبعد تجميله من حيث الشكل- اللون.
٢- يجمل الكيكة بأشكال فنية مختلفة.
٣- يعد مستلزمات الحفل بأشكال فنية وهندسية مبتكرة مثل الزينات، والأقنعة، والطراطير.
٤- يحافظ متطوعاً على نظافته وسلامته وكذلك نظافة وسلامة وأمان المكان.

المفاهيم الأساسية المتضمنة فى الخبرة: خليط، شريحة، ألوان الطيف ، أشكال هندسية.

هذا وتوضح الجداول (٤)، (٥) مصادر تكنولوجيا التعليم، ومصادر لقطات وشرائط الفيديو المستخدمة فى الشريط.

جدول (٤)
مصادر تكنولوجيا التعليم (خلاف شرائط الفيديو المسجلة) المستخدمة في إعداد الشريط المستخدم فى الدراسة

الوسيلة المستخدمة	المصدر
أولاً: خبرة الماء	
١- قصة "الصغيرة العاقلة" عن الماء.	تجارى، عبده محمد، دمشق، دار ربيع للنشر
٢- لوحة ملونة تبين شكل الغواصة.	إعداد الباحثين
٣- لوحات إيضاحية عن السلوكيات السليمة تجاه الماء.	إعداد الباحثين
ثانيا: خبرة الإنبات والنمو:	
١- لوحات إيضاحية.	إعداد الباحثين
ثالثا: خبرة البيئات:	
١- مجموعة من النماذج المجسمة.	من إعداد الباحثين
٢- نموذج جرار بلاستيك.	تجارى
٣- مجموعة من الصور لحيوانات البيئة (الزراعية- الصحراوية).	إعداد الباحثين
	تجارى
٤- نماذج بلاستيكية لغواص.	إعداد الباحثين
٥- لوحات ملونة لمراحل الزراعة.	إعداد الباحثين
٦- لوحات ملونة لمراحل صناعة الخبز.	إعداد الباحثين
٧- لوحات ملونة للبيئة الساحلية بعنوان "الصيد".	إعداد الباحثين
٨- لوحات ملونة للبيئة الساحلية بعنوان "الشمسية".	تجارى
٩- نماذج ملونة لخضراوات وفواكه.	إعداد الباحثين
١٠- لوحات ملونة لمراحل صناعة السجاد اليدوي.	
١١- شريط تسجيل صوتى لأغنية "الأخضر قدم الخير".*	تجارى – غناء صفاء أبو السعود، تأليف نادر أبو الفتوح، تلحين عمار الشريعى – إنتاج صوت القاهرة للصوتيات والمرئيات.
رابعا: خبرة الألوان:	
لوحات إيضاحية لحيوانات وطيور.	إعداد الباحثين
مجموعة من البطاقات الملونة لوسائل المواصلات المختلفة على شكل Puzzle.	إعداد الباحثين
خامساً: خبرة حفل توديع عروس النيل يا نيل ... ويا نيلى.*	تجارى – غناء صفاء أبو السعود، والأطفال، تأليف نادر أبو الفتوح، تلحين عمار الشريعى، إنتاج صوت القاهرة للصوتيات والمرئيات.

* قام الأطفال المشاركون في تصوير البرنامج بالاستعراضات والرقص دون تدريب مسبق.

جدول (٥)
مصادر لقطات وشرائط الفيديو التي تم الاستعانة بها في إعداد الشريط المستخدم في الدراسة

عنوان الفيلم	مدة العرض بالدقائق والثواني بعد المونتاج	المصدر
أولا: خبرة الماء: ١- الأنهار والبحار. ٢- استخدامات الماء. ٣- مصادر الماء ودورته في الطبيعة. ٤- المراكب التي تسير في الأنهار والسفن التي تسير في البحار. ٥- مصادر تلوث نهر النيل في مصر. ٦- استعراض عن نهر النيل.	٣ ق و١٣ ث ٥ ق و٢٠ ث ٣ ق و٤٧ ث ٢ ق و٤٩ ث ٣ ق و٤٦ ث ٥ ق و٦ ث	الإدارة العامة للوسائل التعليمية – التليفزيون المصري. مكتبة مبارك العامة. الإدارة العامة للوسائل التعليمية – مكتبة مبارك العامة. الإدارة العامة للوسائل التعليمية – مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة التليفزيون المصري.
ثانيا: خبرة الإنبات: ١- العوامل الضرورية للإنبات والنمو	٩ ق و٣١ ث	الإدارة العامة للوسائل التعليمية.
ثالثا: خبرة البيئات: ١- البيئة المصرية القديمة. ٢- بيئتنا الزراعية. ٤- البيئة الساحلية. ٥- أعماق البحار. ٦- البيئة الصحراوية.	١٢ ق و٢٢ث ٨ ق و٥٤ ث ١ ق و٢٠ ث ٥ ق و١٤ ث ١٢ ق و٧ ث	مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة. مكتبة مبارك العامة.
رابعا: خبرة الألوان: الألوان الأساسية خلط الألوان. المعابد الفرعونية الملونة.	٩ق و٤ث ٩ق ٨ق و٢٦ث	الإدارة العامة للوسائل التعليمية (بعد تحويله من ١٦ مليمتر إلى فيديو). الإدارة العامة للوسائل التعليمية (بعد تحويله من ١٦ مليمتر إلى فيديو). مكتبة التليفزيون المصري – وزارة السياحة.
خامسا: حفل توديع عروس النيل: استعراض الاحتفال بفيضان النيل "عيد وفاء النيل"	٦ ق و٥ ثواني	مكتبة التليفزيون المصري.

النتائج ومناقشتها:

تـم حـساب الفرق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير الابتكارى بأبعاده الثلاثة

جدول (٦)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري بأبعاده الثلاثة عند تطبيقة بعدياً

نوع المجموعة	عدد أطفال العينة	متوسط الدرجات	مربع الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أولاً: بعد الطلاقة						
تجريبية	٣٠	١٧,٢	١٧,٩١	٥٨	٣,١٣	٠,٠١
ضابطة	٣٠	١٤,٣	٦,٩٥			
ثانياً: بعد الأصالة						
تجريبية	٣٠	٦,٧	٩,٢٧	٥٨	٣,٢٣	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٤,٥	٤,١٨			
ثالثاً: بعد التخيل						
تجريبية	٣٠	١٢,٨	٩,٧٢	٥٨	٢,٨٩	٠,٠١
ضابطة	٣٠	١٠,٩	٢,٧٧			

توضـح النـتائج المبينة بالجدول (٦) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الابتكاري (بأبعاده الثلاثة) عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٧)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المصور النهائي لصالح المجموعة التجريبية عند تطبيقه بعدياً

نوع المجموعة	عدد أطفال العينة	متوسط الدرجات	مربع الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٠	٧٠,٢	١٤٣,٥٧	٥٨	٢,٧٩	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٦٢,١	٩٩,٨٠			

توضــح النـــتائج المبينة بالجدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار المصور النهائي عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية.

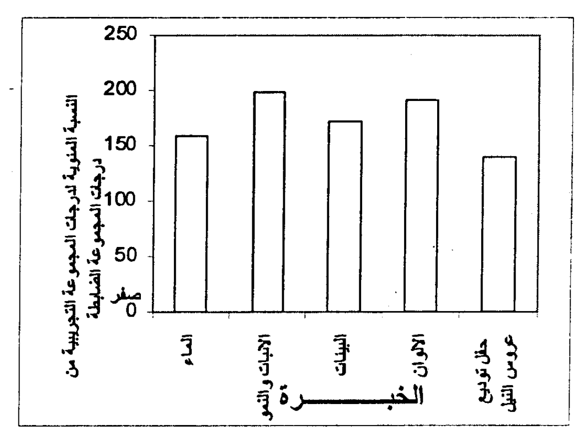
جدول (٨)

قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة للمهارات المتضمنة بخبرات البرنامج

نوع المجموعة	عدد أطفال العينة	متوسط الدرجات	مربع الانحراف المعيارى	درجات الحرية	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الخبرة الأولى"الماء"						
تجريبية	٣٠	٣٢,١	٣٧,٤٦	٥٨	٨,٥٦	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٢٠,٢	١٨,٥٨			
الخبرة الثانية "الإنبات والنمو"						
تجريبية	٣٠	١٩,٢	٨,٨٩	٥٨	١٣,٣٥	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٩,٧	٥,٧٩			
الخبرة الثالثة "البيئات"						
تجريبية	٣٠	١٢,٩	٦,٢٢	٥٨	١٠,١١	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٧,٥	٢,٠٥			
الخبرة الرابعة "الألوان"						
تجريبية	٣٠	٤,٢	٠,٦٦	٥٨	١٠,٦٢	٠,٠١
ضابطة	٣٠	١,٩	٠,٨١			
الخبرة الخامسة "الحفلة"						
تجريبية	٣٠	٧,١	٢,٩٣	٥٨	١٠,٦٦	٠,٠١
ضابطة	٣٠	٥,١	١,٩١			

توضح النتائج المبينة بالجدول (٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوســطات درجــات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في بطاقات الملاحظة المرتبطة بقياس المهارات المتضمنة فى الخبرات – البرنامج – لصالح المجموعة التجريبية.

هــذا وقــد قــام الباحثون بحساب النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلتها فى المجموعة الضابطة شكل (١):



شكل (١): النسبة المئوية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى بطاقات الملاحظة بالنسبة لمثيلتها فى المجموعة الضابطة

تــشير النــتائج المبيــنة بالشكل (١) إلى أن النمو فى الأداء المهارى لأطفال المجموعة التجــريبية قــد فاق مثيله فى المجموعة الضابطة، حيث وصل فى خبرة الإنبات إلى ١٩٨% ، ويــرجع الباحــثون ذلــك الــتقدم إلى استخدام شريط فيديو (من إعداد الباحثين) لتنمية التفكير الابــتكارى لــدى أطفــال مــا قبل المدرسة، وإلى استخدام إستراتيجية تعليم وتعلم تشمل طرق وأساليب متنوعة مثل حل المشكلات، والعصف الذهنى، والتعلم بالاستكشاف الموجه، واستخدام الأسئلة الابتكارية. من خلال خبرات تعليمية تحتوى على مجموعة من الأنشطة المختلفة، وتشير نــتائج عديد من الدراسات أن الخبرات التى يمكن أن تنمى المهارات العقلية والاستكشاف العلمى

عــند الأطفال تتمثل فى الموضوعات المرتبطة بالنباتات، الماء، الألوان، النمو، وكذلك القصص المــرتبطة بالبيــئة المحيطة بالطفل والشخصيات المحببة له، وهذا ما دعى الباحثون إلى اختيار شخصية عروس النيل كشخصية محورية تربط خبرات البرنامج بعضها ببعض (٦) و(٥١).

وتــتفق النتائج التى توصل إليها الباحثون مع نتائج دراسات كل من يوسف خليفة غراب وآخــرون (٣٢)، Lawrenece Schweinhart (٥٠)، Lawrence Rudner (٤٩) التــى أكدت كلها على أن الخبرات التربوية والبرامج القائمة على أسس علمية وتربوية تؤثر تأثيراً هاماً علــى الطفل وتحسن وتنمى مهاراته خاصة مهارات التفكير، كذلك مع نتائج دراسات كل من Rae Ann Hirsh (٤٥) و Sandra Turner (٥٦) و Lilian Katz (٤٦) التى أكدت على ضرورة تخصيص مناهج ملائمة تمد الأطفال بأنشطة مناسبة ومتنوعة تحتوى على ألعاب البناء والتــركيب واللعب الدرامى، بالإضافة إلى المعارف المتنوعة، حيث تساعد هذه الأنشطة على تنمــية الجــوانب العقلــية، كمــا أن إشــراك الأطفال فى مجموعات صغيرة ليقوموا بتجريب واستكشاف واستنباط البيئة من حولهم، ينمى ويثرى الجوانب المعرفية لديهم.

أما فيما يتعلق بطرق وأساليب تقديم الأنشطة لطفل الروضة، فقد استخدم الباحثون أسلوب حــل المــشكلات، العصف الذهنى، الاستكشاف الموجه، الأسئلة الابتكارية، حيث اتفقت نتائج الدراســة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أشارت إلى فعالية هذه الطرق والأساليب مثل استخدام أسلوب حل المشكلات فى تدريب أطفال ما قبل المدرسة على مواجهة المواقف الصعبة التــى قــد تواجههم فى المستقبل، حيث يتضمن بين طياته عملية تعليمية تتيح فرصة الممارسة العملــية للأنــشطة العلمــية وتجــريب الحلول والأفكار المقترحة، وهو أسلوب ينمى القدرات الابتكارية للطفل (٤٤) و (٣٣).

ومــن ناحــية أخــرى أشــار بعــض الباحثــين فى مجال رياض الأطفال إلى أهمية اســتخدام الأســئلة الابــتكارية حــيث إنهــا من أنجح الأساليب المستخدمة مع الطفل كشرارة للتفكيــر الجــيد، واســتثارة خــياله، وهــذا يؤدى بدوره إلى مرونة فى أسلوب التفكير (١٩) و(٢٤) و(٥٢) و(٤٢).

ومــن ناحــية أخرى تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أكدت على تأثير البرامج المعدة إعداداً تربوياً على نمو التفكير الابتكارى لأطفال ما قبل المدرسة، حيث توصــلت النتائج إلى فعالية الأنشطة القائمة على عمليات العلم الأساسية (الملاحظة، التصنيف، القــياس، التعميم، الاستنتاج)، أيضاً الموضوعات الخاصة بالبيئة خاصة تلك التى تؤثر على نمو ابــتكارية طفــل ما قبل المدرسة والتى تتمثل فى موضوعات الماء، الإنبات والنمو، الأصوات، الحــيوانات، جــسم الإنــسان، الحرارة، حيث إنها موضوعات تثير انتباه الأطفال وتنمى لديهم العمليات العقلية خاصة الابتكار، فمن خلال الاستكشاف الموجه يسمح للأطفال بالتجريب بأنفسهم والقيام بالملاحظة والتصنيف وفرض الفروض والتنبؤ والعد والتعبير عن نتائج ما توصلوا إليه، وهذا ما ينمى لديهم مهارات التفكير التى يستخدمها العلماء (٢٨) و(٥٣) و(٧).

واســتخدم الباحــثون أنشطة تعليمية داخل البرنامج المصور على شريط الفيديو وأيضاً خــلال الأنــشطة التطبيقية، لزيادة فعالية البرنامج، ولمساعدة الأطفال على تنمية الابتكار لديهم، وهذا يتفق مع ما أوصت به نتائج كثير من الدراسات بالاستعانة بأنشطة البناء والتركيب، الفك، الدمج، التشكيل بالصلصال، الطبع، الرسم والتكوين، وذلك لتنمية التفكير الابتكارى لأطفال ما قبل المدرسة (٢٩) و(٤١) و(٣٨) و(٢٧) و(٣١).

أما فيما يتعلق ببرامج الأطفال التليفزيونية وأفلام الفيديو الموجهة لأطفال ما قبل المدرسة، فقــد اتفقــت نــتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أكدت على تأثير برامج التليفــزيون وأفلام الفيديو الموجهة للطفل فى إكسابه الخبرة الحياتية وتنمية حب الاستطلاع لديه، ودفعــه إلــى استكــشاف البيئة من حوله والتجريب الحر الذى ينمى الابتكار خاصة الأنشطة الاستكشافية المقدمة على شرائط فيديو (٣٩) و(١٥) و(٣٦).

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أكدت على ضرورة أن تحــتوى بــرامج التليفــزيون المقدمــة للأطفال على قصص حول البيئة المحيطة بهم، وأيضاً الشخــصيات المحبــبة لــديهم، والأسماء المألوفة لهم، وكذلك الحيوانات الأليفة المعروفة لهم، بالإضــافة إلــى الأنشطة الفنية والذهنية التى توسع من مداركهم وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم، نادر فرجانى (٢٣) و(١١).

وتـتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أوضحت فى مجملها أن عـرض شـرائط فيديو تحتوى على أنشطة وتجارب وخبرات، يمكن أن يكتسب الأطفال من خلالهـا مهـارة حـل المـشكلات من خلال خبرة الحياة. كما أن نجاح الأطفال فى استخدام المعلومات التى حصلوا عليها من وسائط رمزية مختلفة يدل على قدرة الفيديو على نقل الأطفال من الرمزية إلى الواقعية (٥٤) و(٣٩).

كمـا تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة صبرى هاشم (٩)، التى أكدت على أن معظـم برامج الأطفال التليفزيونية تسهم فى تنمية السمات الابتكارية والتى من شأنها بناء سلوك ابتكارى للطفل.

أمـا عـن الـنمو اللغوى والمعرفى فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عديد من الدراسات التى أكدت على تأثير البرامج التليفزيونية وأفلام الفيديو الموجهة للطفل فى إثراء اللغة عنده (١٢) و (٢١).

التوصيات والمقترحات:

يوصى الباحثون بما يلى:

١- ربـط البرامج الموجهة للأطفال باحتياجاتهم العقلية والبيئية التى يعيشون فيها دون إهمال لتاريخ مصر العظيم.

٢- إعداد أنشطة تربوية تساعد الأطفال فى البحث عن المعرفة وحل المشكلات والاستكشاف بغرض تنمية التفكير الابتكارى لديهم.

٣- استخدام تكنولوجيا التعليم والأساليب التربوية التى تعمل على اكتشاف الأطفال المتميزين وتنمية التفكير الابتكارى لديهم.

٤- إعداد برامج تليفزيونية تجسد الشخصيات التاريخية بما يناسب مرحلة رياض الأطفال.

٥- إعـادة النظـر فى الاختبارات والمقاييس التى تقيس الابتكار بحيث يتم تحديثها لتواكب العصر الذى يعيش فيه الأطفال.

المراجع

١- إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي: تعليم التفكير، الرياض، مدارس الرواد، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٩.

٢- أحمد حسين اللقانى: معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٦.

٣- بار بارا سيلز، ريتاريتش: تكنولوجيا التعليم – التعرف ومكونات المجال، ترجمة بدر الدين عبد الله الصالح، الرياض، مكتبة الشقرى، ١٩٩٨.

٤- جابر عبد الحميد: التعلم وتكنولوجيا التعليم، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٩.

٥- زاهر أحمد محمد: تصميم وإعداد المواد التعليمية لرياض الأطفال، القاهرة، مطبعة الطوبجى، ١٩٩٤.

٦- زكريا الشربيني، يسرية صادق: نمو المفاهيم العلمية للأطفال – برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٠.

٧- سميرة السيد عبد العال: إعداد برنامج مقترح في الثقافة العلمية لأطفال الرياض بجمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس، ١٩٩٠.

٨- صالح دياب هندى: أثر وسائل الإعلام على الطفل، ط٢، عمان، دار الفكر، ١٩٩٥.

٩- صبرى هاشم محمود هاشم: فاعلية برامج الأطفال التليفزيونية على تنمية التفكير الابتكارى لدى عينة من الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ١٩٩٩.

١٠- صلاح الدين محمود علام: الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٣.

١١- عبلة حنفي عثمان: "التليفزيون والثقافة الجمالية للطفل"، خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع (١٠)، يونيو ٢٠٠٠.

١٢- عــلا عبد الرحمن: أثر برامج الأطفال التليفزيونية على النمو اللغوي والمعرفي لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.

١٣- فــاروق شــوقي وفــوزية الشنو: "وسائل الإعلام المرئي وأثرها على شخصية الطفل العربي وثقافــته"، ثقافة الطفل بين الإعلام والتعليم – المؤتمر العلمي الأول لكلية رياض الأطفال، القاهــرة مــن ١٨-١٩ سبتمبــر ١٩٩٦.

١٤- كوثــر كــوجك: "السلوك الإبداعي لدى الأطفال"، التقرير النهائي لورش العمل المؤتمر القومي للموهوبين، مجلد (٢)، القاهرة ٩-١٠ إبريل ٢٠٠٠.

١٥- ليلــي كــرم الدين: "المبادئ الأساسية السيكولوجية والتربوية في إعداد وتقديم برامج الأطفال"، خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع (١٠)، يونيو ٢٠٠٠.

١٦- مــارى مليــسكى، دونالــد نــيومان، ريموند ودكوسكى: الأنشطة الإبداعية للأطفال، ترجمة: محمد رضا البغدادى، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠١.

١٧- محمــد عــبد الرحيم عدس، عدنان عارف مصلح: رياض الأطفال، ط٣، عمان، دار الفكر، ١٩٩٩.

١٨- محمــد صديق محمد حسن: "الطفل بين التربية والتثقيف – وسائل وأساليب التربية الحديثة في الكــشف عن مواهب والقدرات الابتكارية للطفل"، مجلة التربية قطر، ع ١٠٢، السنة الحادية والعشرون، سبتمبر ١٩٩٢.

١٩- مجدى عبد الكريم حبيب: تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة، ط١، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ٢٠٠٠.

٢٠- مركــز تطوير تدريس العلوم والرياضيات والتكنولوجيا بجامعة عين شمس: " اكتشاف الشباب ذوى المــواهب العلمية ورعايتهم – ورقة عمل"، القاهرة، التقرير النهائي لورش العمل – المؤتمر القومي للموهوبين، ٩-١٠ إبريل ٢٠٠٠.

٢١- منال منصور الحملاوى: فاعلية برامج الأطفال التليفزيونية في إشباع الحاجات النفسية للأطفال مــن ٤-٦ سنوات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٩٩٩.

٢٢- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية، ترجمة حسين حمدى الطوبجى، تونس، إدارة التقنيات التربوية، ١٩٩٤.
٢٣- نادر فرجاني : "خرافة المخ الصغير – التليفزيون جليس سوء الأطفال في سنتي العمر الأولى"، خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع (١٠)، يونيو ٢٠٠٠.
٢٤- نادية محمود شريف: تنمية الابتكار ومهارات الاتصال، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.
٢٥- نادية محمود شريف، محمود محمد إبراهيم: مقدمة في القياس والتقويم، د. ن، ٢٠٠١.
٢٦- ناديا هايل السرور: مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط ٢، عمان، دار الفكر العربى، ٢٠٠٠.
٢٧- ناهد فهمى على حطيبة: فعالية منهج الأنشطة فى نمو التفكير الابتكارى للطفل فى مرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٠.
٢٨- نجوى الصاوى أحمد: أثر برنامج لتنمية مهارات عمليات العلم عند الأطفال في مرحلة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، ٢٠٠١.
٢٩- نهى محمود الزيات: الخصائص المميزة للعب الأطفال ذوى القدرة على التفكير الابتكارى وعلاقته ببعض سماتهم الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢.
٣٠- هدى محمد قناوى : الطفل ورياض الأطفال، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣.
٣١- هدى مصطفى حماد: أثر استخدام برامج مختلفة للعب على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٨.
٣٢- يوسف خليفة غراب، صلاح الدين خضر، محمد حسنى الأشقر: "بناء استراتيجية مقترحة لتربية تلاميذ التعليم الأساسي جماليا فى ضوء الاتجاهات التربوية لأيدلوجيات التربية الجمالية لما فوق الحداثة وقياس أثرها على الوعى والميول نحو مهامها الجمالية"، العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ع (١)، يناير ٢٠٠٣.

33- Alexander, Patrichia and Others: Young Children's Creative Solutions To Realistic and Fanciful Story Problems, Journal at Creative Behavior, vol. 28, no. 2, 1994.

34- Antwerp, Van and Cornelia, Gertruide: Fantasy and Imagination as Prerequisites for Creative Thinking During Foundation Phase Education (Afrikaans Text), MED, University of South Africa (South Africa), 2001 [On-Line], available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit.html

35- Bolembaugh, Susan: "Activity Based Developmental Learning in a Collaborative First Grade Classroom", Young Children, vol. 55, no. 34, July 2000.

36- Bordeaux, Barbara R. and Garrett Lange: "Children's Reported Investment of Mental Effort When Viewing Television", Communication Research, vol. 18, no. 5, pp. 17-35, Oct. 1997, [On-Line], available at: http://ericir.syx.edu/plweb-cgi/eric_no:ej432515

37- Britz, Joan: Problem Solving In Early Childhood Classrooms, 1993, [On-Line], available at: http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed355040.html

38- Burril Rebecca R: The Effects of Teaching/ Learning Environments on The Creative Process of Learning Evidenced Through a Movement Analysis Tool : The Kestenherg Movement Profile, EDO, University of Massachusetts http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/3012118 Amberst, 2001, [On-Line] available at:

39- Cadou, Judith Ann: The Use of a Science Experiment Curriculum With Mothers and Their Pre School Children in an Even Start Literacy Setting: A Case Study, Ph. D; Kent State University, 2001, available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/3026108.

40- Chen, Milton: Television as a Tool: Talking With Kids About TV, California, U.S.A, 1996 [On-Line], available at: http://ericir.syx.edu/plweb-cgif/eric_no:ed09084.

41- Chun, Miran: A Differentiated Gifted Pre School Program: A Case Study (Korea), EDO, Columbia University Teaches College, 2001, [On-Line], Available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/3014756.html

42- Craft, Anna: Creativity Across The Primary Curriculum, U.S.A, New York, Routledge, 2000.
43- Eastridg, Dixie D: Using video modeling to teach reciprocal play to a young child with autis University of Nevada, Reno, 2003, available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/1411357.
44- Eberly, Jody Lynn: Convergent and Divergent Task Structure : Preschoolers' Collaboration during Play and Problem Solving With Blocks, EDO, Rutgers The State University of New Jersey, New Brunswick, 2001, [On-Line], available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/9998254
45- Hirsh Rae Ann: "The Impatient Gardener", Young Children, vol. 55, no. 3, May 2000.
46- Katz, Lilian G.: Another Look at What Young Children Should Be Learning, Champaign IL., 1999, [On- Line], Available at: http://www.ed/gov/Databases. Eric. Digests/ Ed 430735. html.
47- Kevin , Ryan and James , Cooper: Those Who Can Teach, U.S, Houjhton Mifflen Co., 1991.
48- Richardson, Kathy: Mathematics Standards for Pre – Kindergarten Through Grade2, 2000, [On-Line], available at: http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed446826.html
49- Rudner, Lawrence M.: Early Childhood Program Research and Evaluation, Washington, DC, 1996, [On- Line], Available at: http://www.ed.gov./databases. Eric Digests/ed 410317. html.
50 – Schweinhart, Lawrence J.: Child-Initiated Learning Activities for Young Children Living in Poverty, Champaign, IL., 1997, [On- Line], Available at: http://www.ed.gov/databases. Eric Digests/ ed4131105-html.
51- Seefldt, Carol and Barbour , Nita: Early Childhood Education: An Introduction, 2nd ed., New York, Merrill, an Imprint of Mcamillan Publishing Company, 1990.
52- Smutny Joan Franklin: Teaching Young Gifted Children In The Regular Classroom, 2000, [On-Line], available at: http://www.ed.gov/databases/eric-digest/ed445422

53 – Sprung, Barbara: Physics Is Fun, Physics Is Important and Physics Belongs In The Early Childhood Curriculum, Young Children, vol. 5, no. 5, 1996, Eric Document No, EJ526456.

54- Troseth, Georgene L.: Tv Guide : Learning To Use Video As a Source of Information, PhD, University of Illinois At UrBana-Champaign, 2000, [On-Line] available at: http://wwwlib.uni.com/dissertations/fullcit/9990771.

55- Tu, Wei: Using Literature To Help Children Cope With Problems, 1999, [On-Line], available at: http://www.ed.gov/databases/eric-digests/ed436008.html.

56- Turner, Sandra B.: "Caret a King of Children's Solves? Teaching The Deep Song", Young Children, vol. 55, no. 1, January 2000.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة
فى ضوء تطور فن الرسم لديه
(دراسة حالة)

إعـــــداد

د/ سعد السيد سعد العبد

مدرس بقسم الرسم والتصوير

كلية التربية الفنية – جامعة حلوان

ملخص الدراسة

تؤثــر طبــيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفنـــي، فتــنوع المظاهر المادية والأنشطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التـــي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتثقيف التـــي يعــيش في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

ولأســـاليب التنشئة الاجتماعية دور هام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفــسية التـــي أجــريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطـــية موجــبة وجوهـــرية بـــين المعاملة أو الاتجاهات الوالدية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعـــي أو المقـــدرة على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطيه ســـالبة أو عكــسية دالة إحصائيا بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة الوالدية غير السوية التي تتسم بالتسلط والنبذ والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تــشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تغلق عليها المنافذ وتحاصرها، ولكون الطفـــل أســـاس التنشئة واللبنة الأولى في بنية المجتمع لذلك علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخـــصيته وميوله ومواهبه، من خلال إشباع مكوناته الثلاثة ألا وهى (العقل والجسم والروح) خاصة وأن لكل منهم متطلبات خاصة.

والتـــربية الفنية إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان له كـــي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي سوى أم هو انطوائـــي أو غيـــر ذلـــك، ممـــا يعد اكتشافاً لحالة الطفل وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته فالمـــبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع مـــن قبل الأسرة معه، ومن ثم يعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة يعكس من خلالها الطفل مفهـــومه عـــن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر

وانفعـــالات ومخـــاوف في صورة مرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومن هذا المنطلق كانت فكرة البحث والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بناء شخـصية طفل ما قبل المدرسة وذلك بوصفها نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قــبل المدرســة، فمن خلالها نتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالهــا إثـــراء مدركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير إنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أســلوب علمــي للكــشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهــته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج والتوصيات التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة فى ضوء تطور فن الرسم لديه
(دراسة حالة)

إعـــداد
د/ سعد السيد سعد العبد (*)

الإطار العام للبحث:

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في:

١- قــصور الدراسات التي تساهم في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة من خلال تطور فن الرسم لديه.

٢- عــدم وجــود معيار ثابت يحدد صفات الطفل الموهوب فنياً وذلك من خلال تطور فن الرسم لديه.

٣- عدم وجود معيار يربط تطور العمر الزمني بمستوى نضج مهارة الطفل في التعبير عن نفسه بالرسم.

أهداف البحث:

١) الكــشف عن أهمية فن الرسم كأحد جوانب تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة والتعرف على نمط شخصيته.

٢) الوصـــول إلى معيار لربط تطور العمر الزمني بمستوى نضج مهارة الطفل في التعبير عن نفسه بالرسم.

٣) التعرف على المؤثرات البيئية التي تساهم في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة.

٤) إلقاء الضوء على المؤسسات التربوية الخاصة بالطفل وتفعيل دور فن الرسم بها.

(*) مدرس بقسم الرسم والتصوير ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

حدود البحث:

١) يقتصر الباحث في دراسته على توضيح دور فن الرسم – بوصفه أولى الفنون التي يمارسها الطفل– في تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة.

٢) يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، مع توضيح مراحل نمو التعبير الفني لديها.

فروض البحث:

١- هل من خلال الدراسة والتحليل لعينة من رسوم طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد صفات الموهوب فنياً ونمط شخصيته وطبيعته النفسية؟

٢- هل يمكن التعرف على العوامل المؤثرة في نضج مهارة فن الرسم لدى طفل ما قبل المدرسة؟

٣- ما مدى إمكانية الكشف عن نجاح طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن نفسه بالرسم؟

منهج البحث:

تم استخدام منهج دراسة الحالة الذي يتفق مع طبيعة هذه الدراسة، فالحالة الفردية هي سيرة متكاملة يمكن التعرف عليها من خلال متابعتها وملاحظتها وتجميع البيانات العلمية المتعلقة بهـا، كذلك تجميع وتصنيف الرسوم الخاصة بكل مرحلة من مراحل نموها فنياً بهدف الوصول إلى معيار لتقويم نضجها.

أي أن دراسة الحالة تستوعب موضوع البحث بوضوح، لكونها تهتم بدراسة الماضي كمؤثر أساسي في إظهار الحالة في الزمن الحاضر وتوقعاتها المستقبلية.

الإطار النظري للبحث :

١- التعرف على مراحل تطور ونمو فن الرسم لدي طفل ما قبل المدرسة.

٢- التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها، وسمات الطفل الموهوب.

٣- توضيح دور فن الرسم في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.

تُعرّف التربية من المنظور الاجتماعي بأنها "العملية التي يتم بها نقل واستمرار ثقافة المجتمع من جيل إلى آخر"[1] وهي بذلك تهدف إلى تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد وإكسابه المعرفة والسلوك والعادات والتقاليد والاتجاهات والقيم والأخلاق، والتربية من هذا المنطلق تعنى بتنمية القدرات والسلوك الإنساني، كما تعنى بتنشئة وتنمية الطفل عن طريق التهذيب والتدريب وما تشمله من تعليم ومعارف وأساليب وقيم وثقافات وعادات مكتسبة من مختلف مؤسسات المجتمع بدء من الأسرة فالنادي ثم مؤسسات رياض الأطفال والمساجد، كذلك ما يقدم له من مؤثرات تجذبه وتؤثر فيه عبر وسائل الإعلام ممثلة في الإذاعة والتليفزيون.

إن الطفل هو أساس التنشئة، فهو اللبنة الأولى في بنية المجتمع، لذا علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، وكذلك مراعاة اشتمال بنيته على مكونات ثلاثة تحتاج إلى إشباع ألا وهى (العقل والجسم والروح) ولكل منهم متطلبات خاصة فالعقل يحتاج إلى العلوم النافعة والتي تتمشى مع قدراته وتزيد من مدركاته وتساعد على نمو مخيلته ووعيه وفهمه، أما جسمه ففي حاجة إلى الغذاء الصحي والكساء والرعاية الصحية المستمرة، أما الروح فدائماً بحاجة إلى الامتثال إلى أوامر الله وترك ما نهى الله عنه، وإدراك الأسرة لهذه المحاور الثلاثة وتقديرها لهم جيداً إنما بذلك تضع أولى اللبنات الواعية في عملية التنشئة الصحيحة والسوية للطفل، "وإذا تم إشباع الجوانب الثلاثة – العقل والجسم والروح – معاً وبنفس الدرجة حدث التوازن المطلوب الذي يعين على استمرار الحياة والتكيف مع كل طارئ [2] وبذلك تكون التنشئة الاجتماعية بمثابة الأسلوب المتبع لاكتساب الفرد لثقافة المجتمع من تعليم وتعلم ومعيشة وتعامل ولغة وعادات وتقاليد، لذلك فالطفولة عند الإنسان هي "زمن التثقيف أي التنشئة والتطبيع "[3].

وبذلك فالتنشئة الاجتماعية تعد بمثابة "عملية استدخال ثقافة المجتمع لتصبح جزءً من ذات الفرد [4]، وهى من هذا المنطلق "عملية إكساب الشخصية مجموعة من القيم التي تقودها وتسير حركاتها في المجال الاجتماعي، وهي تبدأ منذ الصغر وتؤتى ثمارها في الكبر"[5]. وفيما يلي يلقي الباحث الضوء على المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها:

أ - الأسرة:

يبدأ دور الأسرة في التربية منذ أن يتكون الجنين في رحم الأم، فقد أكدت مختلف البحوث التـــي أجريت في هذا السياق تأثر الجنين بكل ما يحيط من حوله في العالم الخارجي، كما يتأثر بالحالة الانفعالية للأم، ومن ثم تتشكل طبيعة الطفل منذ قبل ولادته.

وتعــد الأســرة الأساس الأول في توعية وتنشئة وتوجيه وتثقيف الطفل وتنمية مواهبه، فالطفل الذي لديه موهبة معينة تكشف عن نفسها لديه ويلحظها الوالدان عليهم مراعاتها وتقديرها لا إخمادهــا وعــدم الاهتمام بها، على سبيل المثال موهبة الرسم وهى من أولى المواهب التي تظهــر لــدى الكثير من الأطفال فعلى الأسرة تنمية هذه الموهبة والكشف عن ما يتعلق بها من مهــارات للطفــل وتوجــيهه المستمر بجلب الخامات اللونية اللازمة لنموها وإحضار القصص والكتب المصورة التي يتعلم من خلالها ويتعرف على شخصية وملامح الأشياء وطرق تلوينها، كمــا يفضل إلحاق الطفل بالمراكز المتخصصة لتدريبه وتنمية هوايته وهذه المراكز المتخصصة غالــباً ما تكون إحدى فعاليات مراكز الشباب وقصور الثقافة والكليات المعنية بهذا السن أو تلك الموهبة ككليات الفنون الجميلة وكليات التربية الفنية والنوعية وكليات رياض الأطفال.

وبذلك يكون للأسرة دورها الريادي الواعي في تثقيف وتوجيه وتوعية وتنمية الطفل ثقافياً وإبداعياً، من هنا تعد الأسرة الأساس الأول لثقافة الطفل بما تحتويه من قيم واتجاهات ففي محيط الأسرة يستقى الطفل ثقافة مجتمعه حيث يتعلم سلوكيات مختلفة يدرك من خلالها الثواب والعقاب ويتعرف على الصواب والخطأ.

ومما سبق ينحصر دور الأسرة في:

١) اســتطلاع المثيــرات مــن حــوله والتمييــز بيــنها قــدر الإمكــان كقــيم السطوح الــناعمة والخــشنة والمــواد الــصلبة والليــنة، والهيــئات والأشــكال الكبيــرة والــصغيرة، والعــضوية والهندســية، وكــذلك الخطــوط والألــوان وغيــرها مما يساعد على زيــادة خبــراتــه الحــاسيــة وتنــوعهــا.

٢) تهيـــئة الخامات والمواد والأدوات اللازمة ووسائل التعبير المناسبة للرسم وتشجيع الطفل علـــى معالجـــتها والتجريب من خلالها والتوليف بينها، مما يثرى خبراته وينمى تآزراته الحاســية الحـــركية ومهاراتـــه ممـــا يشكل لديه أساساً جيداً لممارسة التعبير الفني في المراحل اللاحقة.

٣) كفالة جو بيئي منزلي يتسم بالمرونة والحرية وعدم التعقيد، يراعى حاجات الطفل، ويعمل علـــى إشـــباع دوافعـــه إلى الحركة والنشاط واللعب والاستكشاف، ويشجع الطفل على الاستطلاع الحاسى ومعالجة المواد والخامات، ويضمن تعزيز هذا السلوك وتوجيهه، مما يؤدى إلى نمو الطفل وتفتحه الإدراكى والعقلي، ويُمكّنه من التعامل مع بيئته فيما بعد [٦] .

٤) إثـــارة خـــيال الطفـــل بـــبعض الموضـــوعات المحبـــبة والمناســـبة إليه مثل قصص الأنبياء والأبطال.

٥) عدم مقارنة رسوم الأطفال بإبداع الكبار.

٦) عـــدم إلـــزام الطفـــل بتقليد أو نقل الطبيعة بل تشجيعه على التعبير عما في صدره من احساسات [٧] .

٧) تشجيع الأطفال على التعبير الفني بمختلف الوسائل.

٨) تفهم عمل الطفل واحترامه وفهم ما يستتر خلف رموزه من معان.

٩) عدم التدخل في أعمال الطفل وفرض الآراء والحلول التشكيلية عليه.

١٠) تـــشجيع الطفـــل على اكتساب الثقة في النفس بتنمية الدافع تجاه التعبير والتقدير لكل جيد يقوم بعمله [٨].

ب- المؤسسات التعليمية:

تقـــوم المؤســـسات التعليمية على اختلافها بالتنشئة الثقافية للطفل سواء في دور الحضانة لطفـــل ما قبل المدرسة – الذي هو موضوع البحث – أو في المراحل التعليمية المختلفة، حيث يلعب النشاط المدرسي دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل اجتماعياً.

إن ما يمارسه طفل ما قبل المدرسة من أنشطة تربوية وثقافية واجتماعية ورياضية تساعد جمـيعها في تكوين شخصيته وتثقيفه وتوجيهه والارتقاء بما لديه من مواهب وتنمية ما يستهويه من مهارات ترتبط وطبيعة موهبته، فالرسم مثلاً يتطلب التعرف على الخامات اللونية والممارسة بهـا والتوعـية والتوجـيه الجيد، مع توافر الشروط اللازمة فيمن يقوم بالعملية التعليمية كتفهمه لطبـيعة كل مرحلة وسماتها وخصائص رسومها حتى لا يَحكم على الطفل بالفشل ويُسبِّب لـه عائقاً بينه وبين موهبته.

ج- المؤسسات الاجتماعية الأخرى:

وهـناك العديد من المؤسسات الأخرى التي لها تأثيرها في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سوية من هذه المؤسسات : " المساجد، الأندية، ووسائل الإعلام وبخاصة الإذاعة والتليفزيون ، " لذا يجب على الآباء والأمهات انتقاء ما يتوافق من برامج مع التنشئة الاجتماعية الصحيحة.

غيـر أن هناك واجبات ينبغي على القائمين بالعمل في وسائل الإعلام المختلفة مراعاتها كالتوجه السوى بحيث يتعرف الطفل على ثقافة مجتمعه السليمة لكي ينشأ قادراً على التكيف مع متغيـرات المجـتمع، فالتراث المصري حافل بالقصص والحكايات التي تثري الخيال الإبداعى للطفـل والتي يمكن توظيفها في الكتب المصورة وقصص الأطفال والبرامج التعليمية والترفيهية بالقـنوات التليفـزيونية، غيـر أن ما يعرضه التليفزيون من برامج متعلقة برسوم أطفال ما قبل المدرسـة يعـد أحـد وسـائل التشجيع، كما أن ما يطرح من مسابقات للرسم وعرض نتائجها للمشاهدين يعد كذلك من وسائل التشجيع للأطفال.

مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة:

يمر الأطفال في حياتهم بمراحل نمو مختلفة حددها الباحثون على النحو التالي:-

أولاً: تقسيم تملنسون [٩] لمراحل نمو التعبير الفني عند الأطفال:

١- مرحلة المعالجة اليدوية: وتقع في الفترة بين سن ٢ ، ٣ سنوات.

٢- مرحلة الرمزية: وتقع في الفترة بين سن ٣ ، ٨ سنوات.

٣- المرحلة السابقة للواقعية أو المرحلة الانتقالية: وتقع في الفترة بين سن ٨ ، ١١ سنة.
٤- مرحلة الإدراك والتيقظ: وهي تعادل مرحلة البلوغ فوق سن ١١ سنه.

ويخصنا في هذا التصنيف المرحلة الأولي كاملة وبدايات المرحلة الثانية لكونهما ينطبقان علي طفل ما قبل المدرسة موضوع الدراسة.

ثانياً: تقسيم تشزك، والذي خلا من التحديد الزمني لكون مراحل النمو الإبداعي الفني في رأيه ليست منفصلة عن بعضها البعض، فهو يرى أنها متداخلة وتتصف بالتدريج المستمر، وقد أكد من خلال تصنيفه على الفروق الفردية بين الأطفال.

ووضع "تشزك" تصوره كمخطط علي النحو التالي:-

مرحلة الشخبطة والتخطيط
↓
الإيقاع النفسي واليدوي
ويظهر اتجاه مصاحب نحو الزخرفة ويلقب بفن الأطفال الحقيقي
↓
مرحلة رمزية تجريدية
↓
بداية ظهور الطرز المختلفة
↓
بدايات ظهور المميزات الخاصة
(نمو الرسم عن طريق الإدراك الحسي والخبرة)
ويصاحب هذه المرحلة العادات التقليدية الشائعة ومحاكاة مظاهر الطبيعة، والخداع البصري والفكري
↓
تمييز اللون والشكل والفراغ
↓
ظهور وحدة خالصة "الجشتالت" (حيث يقوم بخلق الأشكال والمساحات)

ثالثاً: تقسيم لونفيلد، قسَّم لونفيلد نمو التعبير الفني عند الأطفال كما يلي:

١- المرحلة التخطيطية من سن ٢ – ٤ سنوات.

٢- المحاولات الأولي للتمثيل الطبيعي من سن ٤ – ٦ سنوات.

٣- مرحلة الإيجاز الشكلي من سن ٧ – ٩ سنوات .

٤- بداية الرسم الواقعي من سن ٩ – ١١ سنة.

٥- المرحلة السابقة للرسم الواقعي من سن ١١ – ١٢ سنة.

٦- فترة التقرير والتصميم وتشمل أزمة البلوغ والمراهقة وتبدأ من سن ١٣ سنة.

رابعــاً: تقسيم هربرت ريد، لقد وضع ريد تقسيمه بناءً على منظور رؤية "سوللي" الذي يعــد من أوائل من ميَّزوا بين مراحل النمو في رسوم الأطفال، مما جعله يعد مصدراً هاماً لكل مــن جاء من بعده وتطرق لهذا الدرب، لذا فإن تقسيم "ريد" يعد رؤية منبثقة من تقسيم "سوللي"، ولقد وضعه "ريد"على النحو التالي:-

- **المــرحلة الأولي: التخطيط**، وتبدأ من سن ٢ – ٥ سنوات – أي شاملة سن طفل ما قبل المدرسة– وتبلغ ذروتها في سن الثالثة.

وتشتمل هذه المرحلة على:

١- تخطيطات بالقلم غير مقصودة. ٢- تخطيطات مقصودة بالقلم.

٢- تخطيطات تقليدية. ٤- تخطيطات مقيدة.

ولقــد اعتــرض لونفــيلد على لفظ التخطيط المقصود وغير المقصود وفضَّل استخدام التخطــيط غير المتحكم فيه أو التخطيط المتحكم فيه بدلاً منهما، وهذا الاختلاف في التسمية جاء من منظور لونفيلد احتراماً للطفل ومراحل نموه.

وهناك الكثير من الباحثين أولوا هذه المرحلة اهتماماً كبيراً وقسموها كما يلي:

١- التخطــيطات غيــر المنــتظمة: وتتــسم بأنهــا خطوط غير منسجمة، وكثيراً ما تكون مضطربة، وتبدأ من سن ١٠ شهور إلي سنة تقريباً.

٢- التخطيطات الموجية أو الطولية: وتبدأ من سن سنة حتى سنة ونصف تقريباً، وتتصف بأنها تكرار لنوع واحد من الحركات يأتي نتيجة تحكم في قواه الحركية إلى حد ما.

٣- التخطيطات الدائرية: وتأتي نتيجة لتحكم الطفل تدريجياً في عضلاته.

٤- التخطيطات المتنوعة المشتبكة: وهذه التخطيطات تعد مرحلة أرقي من سابقتها حيث التحكم العضلي أفضل، وهى عبارة عن خليط من التخطيطات يمكن للمتأمل لها تمييز الخطوط الدائرية والمستقيمة، وفي هذه المرحلة يتم لدى الطفل تكوين قاموسه الشكلي، وتتميز هذه المرحلة بالرمزية لكون الطفل يجعل من هذه الرموز تعبيراً عما يجول بخاطره أو يقصده بالفعل.

٥- التخطيطات المتنوعة المنفصلة، وهذه المرحلة تتميز بالتنوع والتميز، ورسوم هذا النوع هي باكورة الموجزات الشكلية أو الرسم الرمزي، كما تتسم هذه المرحلة بالتكرار المتنوع.

المرحلة الثانية من تقسيم هربرت ريد: الخط، وتبدأ من سن ٤ سنوات، وتتميز هذه المرحلة بالتحكم في الرؤية، وبخاصة في تفاصيل الوجه، حيث يرسم دائرة تمثل الوجه أو الرأس عامة، وبها نقطتين للعينين، وأسفل هذه الدائرة يرسم أخرى لتمثل الجسم ومن الجانبين يخرج زوجاً من الخطوط ليمثلا الذراعين، ومن أسفلها خطين آخرين للساقين.

أما المرحلة الثالثة من تقسيم ريد: فتسمي بالرموز الوصفية، وفى هذه المرحلة التي تبدأ من سن ٥ – ٦ سنوات يرسم الطفل الإنسان بعناية ولكن صورة رمزية بدائية يمكن وصفها بمرحلة الموجز الشكلي.

وهذه المراحل الثلاث فقط هي التي تعنينا في هذا البحث، لذا سيقتصر الباحث على دراستهم في الإطار النظري وتطبيقهم في الإطار العملي للبحث.

ومما سبق يمكن إيجاز المراحل السابقة لتطور نمو التعبير الفني لدي طفل ما قبل المدرسة في المراحل الثلاث التالية:

١- مرحلة الخربشة أو التخطيط أو الشخبطة، وفى هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشخبطة أو التخطيطات العشوائية والتي من خلالها يقصد رسم الأب والأم وغيرهما، أى ممثلاً من خلال ما يصدر عنه من تخطيطات كل ما يحيط به من عناصر ومفردات، وتمتد هذه المرحلة لعمر سنتين تقريباً.

٢- **مرحلة الأشكال الأساسية، وفي هذه المرحلة تتشكل تلك الشخبطات لتظهر أشكال شبه هندسية كالدوائر والمربعات والمستطيلات، ومن تلك الأشكال تتكون** رسومه حيث يضيف عليها بعض التفاصيل ليرسم وجهاً مثلاً، وتمتد هذه المرحلة حتى سن الرابعة تقريباً.

٣- **مرحلة الرسوم الأولى**، وتمتد هذه المرحلة حتى سن السادسة ويطلق عليها بالفعل "فن الطفل" وذلك لظهور السمات المختلفة المميزة لرسومهم والتي سيتطرق لها الباحث فيما بعد، كما يلعب الخيال في هذه المرحلة دوراً هاماً، كما تظهر لكل طفل لزماته الخاصة، لذلك يمكن تحديد الطفل الموهوب من غيره – وسيتطرق الباحث لسمات الطفل الموهوب فيما بعد– كما تظهر في رسوم طفل هذه المرحلة رموز خاصة به في التعبير عن كل من يقصده برسومه.

خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها وسمات الطفل الموهوب:

- **الخصائص المميزة لرسوم أطفال [١٠] سن ما قبل المدرسة:**

من المسلم به أن الطفل لا يرسم خطاً بدون خيال، ولقد نادى الكثير من الفلاسفة والباحثين في هذا المجال ومن بينهم الفيلسوف "جون رسكن J. Ruskin بإتاحة الفرصة للطفل كي يعبر بقلمه وألوانه عن نفسه، ونادى بأن يمنحه الكبار الفرصة لذلك، والثناء الدائم والتشجيع المستمر له، وفي علم ١٨٨٦ لفت "أبينزر كوك Kook" أنظار الباحثين إلى أهمية دراسة طبيعة الطفل وأثرها على رسومه وضرورة التوجيه الواعي للطفل على التخيل والتعبير، وإعمال الخيال أكثر من الاهتمام بالحرفية والدقة وعدم تقليد الكبار.

من هذا المنطلق ومما سبق شرحه تتحدد خصائص رسوم الأطفال فيما يلي:

١- **الآلية المستمرة، أو التكرار الآلي**، ونلاحظ التكرار الآلي في رسم بعض المفردات كوجه الإنسان حيث يرسمه من خلال كلمة مثل كلمة "ملح" أو رقم "٤"، وفي رسمه للشجرة حيث يرسم دائرة أسفلها مستطيل.

٢- **التصفيف أو الرص**، نرى الطفل كثيراً ما يكرر بعض المفردات كي يصيغ منها موضوعه فنراه يكرر البيت والشجر والإنسان محققاً من خلال هذا التكرار رؤية شمولية للموضوع.

٣- **الشفافية**، إن الطفل في رسومه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اعترافه بالحقائق الذهنية أو المعرفية عند التعبير، أي إنه يرسم مردود الشكل لديه وليس الشكل ذاته.

٤- **التسطيح**، والمقصود بهذه الظاهرة هو أن "يرسم الطفل رسوماً شبه انفرادية لا تحجب بعض عناصرها البعض الآخر [١١] .

٥- **الجمع بين الأزمنة والأمكنة في حيز واحد**، الطفل لا يتقيد في رسومه بالأزمنة والأمكنة التي توجد عليها الأشياء، فهو عندما يضع تصوراً لموضوع فإنه يضع تسلسلاً لجميع الأحداث في منظر واحد وهو بذلك يجمع بين الأحداث المتنوعة بأزمانها في المشهد الواحد.

٦- **خط الأرض**، عندما يعبر الطفل عن بعض المشاهد فإنه يرسم خطاً أفقياً يعبر عن الأرض التي ترتكز عليها عناصره وغالبا ما يضع طفل ما قبل المدرسة في السنوات ٥ ، ٦ خط أرض تحت كل عنصر وكأن كل عنصر مستقل عن الآخر على الأرض، وكلما زاد سن الطفل كلما تفهم أكثر ورصص أشكاله بدقة ونظام ووعي.

٧- **المزج بين الرسوم والكتابة**، غالباً ما يمزج الطفل بين الرسوم والكتابات في العمل الواحد، فكأنه يحكي ما رسمه بالكتابات المدمجة داخل الرسم، إضافة إلى أنه يسجل إلى جوار كل شخصية اسمها.

٨- **تنظــيم العناصــر فــي الفــراغ**، ويقصد بذلك طريقة وضع الطفل للعناصر وتوزيعها بالمسطح الذي يرسم عليه، وتتعدد فئات هذا التنظيم كما يلي:-

أ - **تنظــيم تناثري**، وتبدو فيه العناصر المرسومة قليلة إلى حد ما يبعثرها الطفل هنا وهناك على مسطح الرسم دون تفاعل بينها أو اتصال.

ب- **تنظــيم حــشوي**، ويوظــف فــيه الطفل الأشكال والوحدات لمجرد ملء فراغ ورقة الرسم.

ج - **تنظيم تصفيفي**، ويتسم هذا التصفيف بترصيص العناصر واللوحات المرسومة في صفوف، وغالباً ما يكون كل منها على مستوي واحد أو خط أرض واحد.

د - **تنظيم شبه التصفيفي**، وهذا التنظيم ليس حشواً خالصاً كماإنه ليس تصفيفاً خالصاً وإنما هو خليط من الاثنين معاً، وهو محاولة لتصفيف الوحدات والعناصر.

هـ- **تنظيم محوري**، يتصف هذا التنظيم بوجود بؤرة أو مركز للموضوع الذي يرسمه الطفل، وتتجمع العناصر حول تلك البؤرة.

٩- **المــبالغة في الأحجام و الحذف**، يري الطفل مختلف العناصر من منظور انطباعها لديه فهو يبالغ في أي عنصر أو جزء منه حسب أهميته، فلو رسم مثلاً رجلاً يقطف بلحاً من نخلة نراه يرسم جسم الرجل صغير علي الرغم من مبالغته الشديدة في الأيدي لكونها هي التي تقطف البلح.

١٠- **تحقــيق الأوضاع المثالية**، دائما ما يختار الطفل وضعاً مثالياً للأشياء عندما يرسمها فهو حيــنما يرســم الإنسان فإنه يوضح جسمه من الأمام فيما عدا القدمين فإنه يرسمها من الجانــب، أمـــا عند رسم الطفل للحيوان فإنه يرسمه من الجانب دائماً لأنه أفضل وضع يظهر فيه جسم الحيوان كاملاً.

* **النظريات المفسرة لرسوم الأطفال**:

ومــع تعــدد الدراسات والبحوث التي أجراها العديد من العلماء في هذا المجال تم تحديد النظريات التي من خلالها يمكن تفسير رسوم الأطفال، ومن هذه النظريات:-

١- **نظـرية الواقعـية الـساذجة: Naive Realism** ، ولقد أطلق البعض علي تلك النظرية الواقعـية الـساذجة باعتبار أن الرسوم الواقعية للطفل مهما بلغت دقة تمثيلها للواقع تبقي مجرد رموز بصرية وليست هي الواقع ذاته، ولقد افترضت هذه النظرية أنه لا فرق بين جـسم الـشيء المرئي وصورته كما يدركها العقل، فالطفل عندما ينظر إلى سيارة مثلاً تكون لديه المعلومات البصرية التي يستخدمها في رسمه لها.

٢- **النظـرية العقلـية : Intellectual Theory** ، لقد أكد بعض الباحثين أن رسوم الأطفال تحكمها تداعياتهم المعرفية ومدركاتهم العقلية عن الأشياء التي يرسمونها أكثر مما تحكمها صورة هذه الأشياء ذاتها، ولقد أشار "فيولا W. Viola" إلي أن الخطأ الكبير في تدريس الفن بطريقة كلاسيكية للأطفال نتج أساساً عن عدم المعرفة بأنهم يرسمون ما يعرفونه لا مـا يـرونه بطـريقة لا شعورية، كما أوضح كلايف بل "C. Bell" أن فن الأطفال فن مفاهيمي Conceptual لأنهم يوضحون في أعمالهم ما يعرفونه لا ما يرونه، كما يؤكدون على ما يعنيهم بدرجة أكبر، غير أن أصحاب هذه النظرية يقررون أن الأطفال يستمدون رسومهم من مصدر غير بصري أي من مفاهيم مجردة غير مدركة حسياً لكونها بمثابة رموز تعبر عما انطبع بأذهانهم من مفاهيم عن الأشياء.

٣- **النظـرية الإدراكية: Perceptual Theory** ، يرى " أرنهايم" أن رسم شكل ما لا يعنى مجرد نسخه أو إعادته وإنما يعنى إنتاجاً معادلاً بنائياً مصاغاً بوسيط ما، فتجسيد الصورة الذهنـية يستلزم استخدام المفاهيم البصرية، وأن هذه المعلومات [illegible] تجليها الخارجي عن طريق وسائط مختلفة كالقلم والفرشاة وغيرهما.

٤- **النظـرية التحليلـية: Analytical Theory** ، يتناول بعض الباحثين رسوم الأطفال من منظور التحليل النفسي على أساس أن هذه الرسوم ليست مجرد لقطات فوتوغرافية لما يراه الأطفال في الواقع المرئي، كما إنها ليست مجرد نشاط عقلي محض يعكس عوامل معـرفية معقدة، وإنما هي محكومة بعوامل أخري وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل وشخصيته وصراعاته ومشاعره ورغباته الدفينة وتجاربه الشخصية وغرائزه واحتياجاته

المحبطة، لذلك تعتبر رسوم الأطفال من الوجهة التحليلية بمثابة رسائل موجهة للآخرين تصور أعماق شخصيات أصحابها أصدق تصوير، كما تعتبر الأشكال المرسومة رموزاً بصرية ذات دلالات سيكولوجية معينة لما لها من علاقة وثيقة بالجانب اللا شعوري الخفي من شخصية الفرد، وبما يعانيه من مشكلات وصعوبات.

٥- **النظرية السلوكية: Behaviorism**، يؤكد أصحاب هذه النظرية عموماً على الدراسة التجريبية، وتحليل القوي والظروف البيئية الخارجية (المثيرات) والسلوك الملاحظ (الاستجابات) واكتشاف القوانين الحاكمة لاكتساب هذا السلوك ومن ثم تعديله، ويبرزون دور التعلم والعوامل البيئية والخبرة أكثر من أي عوامل أخري في تشكيل السلوك، كما يعنون باستخدام الطرق الموضوعية التجريبية وصولاً إلى المعرفة والتفسير العلمي للظواهر، وتبعاً لذلك فإن الرسوم (كنتائج) تصبح مؤشراً علي مدي فهم الطفل للمهمة التي قام بأدائها.

ومما سبق يتضح أن لكل نظرية وجهتها ومنظورها الخاص لرسوم الأطفال، فكل منها تفسر زاوية معينة وتربطها بجانب معين لدى الطفل إلا أنها في مجملها اتفقت على:-

١) رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه لا ما يراه، فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية وإنما هي رسوم محكومة بعوامل أخري وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل.
٢) رسوم الأطفال تعبر عن منظور الطفل للأشياء ومدى ارتباطه بها.
٣) رسوم الأطفال تبدأ بالتبسيط والاختزال ثم تنمو في تفاصيلها معه تبعاً لإدراكه للأشياء والعلاقات.
٤) رسم الطفل أقرب ما يكون للفن المفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد على الإدراك والجوانب السيكولوجية، غير أن لكل شيء مردوداً خاصاً به لدى الطفل.
٥) الرسم بالنسبة للطفل لغة يحكي من خلالها واقعه الخاص.
٦) رسوم الأطفال محملة بطابع البراءة والشفافية والخصوصية والتفرد، وهذا إنما يجعل لها شخصية مميزة عن غيرها من الرسوم والفنون الأخرى.

وفيما يلي يستخلص الباحث مما سبق سمات الطفل الموهوب والذي يتميز بها عن غيره من نفس أطفال عمره الزمني.

* **سمات الطفل الموهوب:**

استخدم مصطلح الموهوبين في الماضي "ليدل علي كل من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية كمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الاجتماعية، وغير ذلك من مجالات تعتبر فيما مضي بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان ينظر إلى المواهب على أنها تخضع للعوامل الوراثية [١٢].

كما تعرف الموهبة عند الأطفال بأنها: القدرة الابتكارية البارزة في ميدان أو أكثر من ميادين التحصيل الإنساني [١٣] ومن هذا المنطلق يعرف الطفل الموهوب بأنه: الطفل الذي يبدي قدرة واضحة في جانب من جوانب النشاط الإنساني [١٤]، وقد وضع "جيلفورد Guilford" نموذجاً عن القدرات أو المواهب التي قد يمتلكها الفرد أسماه بالبنية العقلية Structure يضم نحو مائة وعشرين موهبة أو قدرة طائفية تتفاوت عدداً ومستوى من شخص لآخر [١٥]، ومما سبق يمكن تحديد بعض سمات الطفل الموهوب في النقاط التالية:-

١- القدرة على إيجاد المرادفات العديدة للعنصر الواحد وتعدد الدلالات للفكرة الواحدة.
٢- القدرة على التحويل والابتكار في رؤية الأشكال المرئية.
٣- القدرة على التكيف مع البيئة.
٤- الحساسية الفنية.
٥- القدرة علي صياغة أفكاره وما يجول بخاطره.
٦- القدرة على التذكر والتخيل.
٧- القدرة على الابتكار.
٨- الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات.

وبــذلك يتحدد دور وأهمية التربية الفنية في كشف موهبة الطفل وبناء شخصيته السوية، فهــي – التربية الفنية– وسيلة من وسائل التوازن الاجتماعي للفرد أياً كان عمره الزمني، فهي تعيــنه علــي تفــريغ ما يكنزه بالجانب اللاشعوري في صورة رموز ودلالات ترتبط بالجانب السيكولوجي للفرد، وفي ضوء ما سبق يحدد الباحث دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.

دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة:

لقــد تميــز ميدان التربية الفنية في الآونة الأخيرة بسمة الدينامية حيث تبلور دورها في الــتوافق وحاجات المجتمع من خلال الاتجاه والانفتاح نحو التثقيف من خلال الفن، فالغاية التي يــسعى إلــيها الفن في هذه الآونة هي عملية التثقيف وتسخير إمكانات الفن لخدمة الأفراد داخل المؤســسات الاجتماعية وإكسابهم خبرات تعينهم على ممارسة هواياتهم بيسر وانطلاق، كما إنها في ذات الوقت تساهم في إعداد القائمين بالتدريب والكوادر اللازمة لمختلف المؤسسات التربوية والتثقيفــية والتــرفيهية فــي محاولــة للوصــول إلي الأسوياء من الأطفال وإعدادهم الإعداد الجيد والواعي.

والطفل في سن ما قبل المدرسة يتسم بأنه طفل محب للتجريب والفك وإعادة البناء، نلاحظ هذه السمات لديه عند متابعته بدقة أثناء ممارسته لألعابه التي تعينه علي ذلك.

وممارسة فن الرسم دائماً ما تتضمن "عمليات من الاكتشاف والتجريب الذي يرتبط بمادة العمل الفني، وقد يتم ذلك الاكتشاف أثناء إتمام العمل أو النشاط الفني ذاتــه [١٦]، ويعتبر النشاط الجــيد كمــا تري "هيلدا تابا Hilda Taba ١٩٦٥ "مجموعة من الخبرات التي تنظم داخل إطار معــين ليتعلم منها الأطفال ما يكفي لتغيير سلوكهم واتجاهاتهم، الأمر الذي يجعل تعليمهم أفضل مــن خلال المرور بتلك الخبرات المتعلقة بمشكلات واقعية يعايشونها وتؤثر في بيئتهم الخاصة والعامــة[١٧] ويــستلزم تــصميم الأنشطة مراعاة عدد من الشروط وقد حددها " زايس Zais " ١٩٧٦ فيما يلي:

١- يجب أن يكون النشاط ملائماً للهدف الذي وضع من أجله.
٢- يجب أن يساعد النشاط علي تكوين وجهة نظر صحيحة للطفل عن المجتمع.
٣- يجب أن يساعد النشاط المتعلم بأن يكون قادراً على النقد البنّاء.
٤- يجب أن يساعد النشاط المتعلم علي اكتساب خبرات جديدة.
٥- يجب أن يكون النشاط ذا قيمة حقيقية تستحق ما يبذل من أجله.[١٨]

ويمكـــن توجـــيه الطفل نحو حضارته برموزها وقصصها حتى يتم تأصيل تراثه بداخله إضافة إلى وعيه بكيفية النظر إلي الطبيعة ورؤيتها والاستفادة بمفرداتها الغزيرة.

ومـــن خـــلال وضع تلك الرؤى التشكيلية أمام الأطفال عامة وطفل ما قبل المدرسة في سنوات الخامسة والسادسة وإتاحة الفرصة له كي يمارس بنفسه بعض الخبرات الفنية يشعر من خلالهـــا بعمـــق تلك العلاقات، الأمر الذي يعمل تدريجياً وبشكل غير مباشر علي نضج النشاط الفني ونمو ملكة الخيال بداخله مما يعينه على الإبداع.

وتـــتطلب ممارســـة العملية الإبداعية للأطفال دراية ووعى من قبل الكوادر القائمة على الـــتدريب بسمات هذا النشء وطبيعته وخصائص رسومه وكيفية قراءتها لكونها في المقام الأول تعد بمثابة عملية تنفيسية عن المشاعر والانفعالات، فمع عبور الطفل مرحلة التخطيطات البدائية فـــإن دوافع أخري تأخذ دورها في توجيه هذا التعبير من أهمها حاجته إلي التنفيس عن مشاعره وانفعالاته المكبوتة، وتسمي هذه العملية التنفيسية "بالتكيف".

والأشكال الفنية المختلفة بما تكفله من فرص التعبير الحر، تعد وسيلة هامة لتحقيق التوافق الداخلي للفرد، فهي تسمح للمشاعر والانفعالات التي لا يمكن التعبير عنها لفظياً بالانطلاق، كما تيسر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد فرصة للإشباع في الواقع.

ويعد فن الرسم من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط، يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر وانفعالات ومخاوف فـــي صـــورة مـــرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومـــن ثـــم فـــإن الخطـــوط الـــناتجة أياً كان نمطها وطبيعتها تزودنا ببعض المعلومات عـــن صـــاحب الرسم، كما أن محتوي الرسم يحدد لنا بدرجة كبيرة تلك الطريقة التي يدرك بها الطفل ذاته.

وتفترض عبلة حنفي[١٩] وجود ثلاثة مستويات للتنفيس تتحدد فيما يلي:-

١- **المـــستوي المرضـــي:** وهـــو المـــستوي الذي لا يستطيع الفرد فيه التنفيس عن نفسه، لـــذا يلجـــأ إلـــى بعـــض الوســـائل الهـــروبية للتنفيس عن مشاعره كما هو الحال في معظـــم الأمـــراض والاضـــطرابات النفـــسية، وهـــذا الأسلوب من شأنه أن يزيد من عزلة الفرد عن المجتمع.

٢- **المستوى العادي:** وهو المستوي الذي يتخلص فيه الفرد من الضغوط التي يتعرض لها بصورة طبيعية تحول دون وصوله إلى المستوى المرضي، ويبدو ذلك من خلال أحلام النوم واليقظة والكلام والمشاركة الوجدانية والضحك والبكاء.

٣- **المـــستوى الإبداعي:** ويعد أرقى مستويات التنفيس لأنه يتضمن تجريد الشحنة الانفعالية مـــن هـــدفها الأصلي وإعلائها إلى مستوى أرقي، وبذلك يتفوق على كل من المستويين الـــسابقين لتميزه بالإبداع وبطمس المعالم الذاتية للمشاعر والمكبوتات وتحويلها إلى صيغ إبداعية يحبذها المجتمع ويشجع عليها كالفنون والآداب.

ومن هذا المنطلق تتحدد أسس استخدام فن الرسم كوسيلة علاجية فيما يلي:-

١- فـــن الرســـم وســـيلة لإســـقاط مخـــاوف الفـــرد ومـــشاعره وإدراكاتـــه واتجاهاته، كما إنه وسيلة للتنفيس عن الضغوط والتوترات والمواد اللاشعورية المختزنة.

٢- وهـــذا التنفـــيس مـــن شـــأنه أن يـــساعد الطفـــل علـــي اكتشاف ذاته والوعي بها، ثم التعبير عنها.

٣- إن إســـقاط الـــصور الداخلـــية وتجـــسيدها في رسوم خارجية من شأنه أن يؤدى إلى بلـــورة التخـــيلات والأحـــلام وتثبيـــتها فـــي سجل مصور ثابت يعين المريض على التحرر من قبضة الصراع، ومن ثم يمكن أيضاً تقييم التقدم العلاجي.

٤- الرســم وســيلة تعويــضية عما يشعر به الفرد من عجز وقصور نفسي أو جسمي أو اجتماعــي، فمن خلال التعبير الفني يمكن أن يشبع الفرد حاجاته ورغباته المحبطة التي عجز عن تحقيقها في الواقع، ويجسد أمنياته التي ينشدها وتصوراته عن المستقبل.

٥- فــن الرســم وســيلة ميسورة للاتصال، وبخاصة للذين يعجزون عن الاتصال اللفظي، ويعانــون مــن الــوحدة والانغلاق علي أنفسهم، فمع تطور قوى الاتصال والتعبير عن الأفكار يتولد الإحساس بتحقيق الذات.

٦- يُكــسب فــن الرسم الطفل شعوراً متزايداً بالنجاح والمقدرة على الإنجاز، وبذلك يكون العلاج بالفن وسيلة لتنمية الإحساس بالهوية.

ومما سبق يتضح جلياً دور فن الرسم في تنمية شخصية طفل ما قبل المدرسة، ذلك الطفل الذي تتميز رسومه بالتلقائية والبراءة والذي لا يقل شأناً عن فنون التراث والمتخصصين حتى إنه أصــبح أحد مصادر الإلهام في الفن الحديث، وفيما يلي سيلقى الباحث الضوء علي موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة:

كان لأفكار كلٍ من جان جاك روسو ١٧١٢ – ١٧٧٨ وجان بياجيه فروبل أهميتها حيث تغيــرت النظرة للطفل، فأتيحت له الفرصة للتعبير الحر دون تقيد، ومن منطلق أن الطفل صفحة بيــضاء كانت النظرة الواعية في كيفية تسطير هذه الصفحة بأسمى القيم والمبادئ والمعايير التي تحكم تصرفاته وانفعالاته.

لقــد عبــرت رســوم الأطفــال عــن مــنظورهم الخــاص وانطــباعاتهم عــن الواقــع، واتــسمت بالفــرادة والتميــز ممــا جعلهــا لا تقــل شــأناً عــن فنون التراث أو الحداثــة، بــل كانــت دائمــاً مــصدر إلهــام لمــا تتــسم بــه مــن بــراءة وتلقائية يعجز الكثيــر مــن الفنانيــن تحقيقهــا.

وبمقارنة خصائص رسوم الأطفال وجد أنها تماماً هي نفس السمات المميزة لكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي، وليس هناك أدنى اختلاف في أي خاصية من الخواص.

والمتتبع لحركة الفن التشكيلي الحديث يلاحظ مدى أهمية رسوم الأطفال ومدى تأثر كل من بيكاسو P.Picasso وبول كلى P. Klee وخوان ميرو J. Miro وغيرهم من الفنانين الأجانب،والفنانين جاذبية سرى وجمال لمعي وفرغلى عبد الحفيظ وحلمى التوني وعصمت داوستاشي وغيرهم الكثير من الفنانين المصريين الذين حاولوا استلهام جانب البراءة والتلقائية وخصائص رسوم الأطفال لتتميز أعمالهم ولتكتسب طابعاً جمالياً غالباً ما ينطبع بوجدان المشاهدين.

التطبيق العملي:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن الميلاد حتى سن خمس سنوات، من خلال تطبيق مراحل النمو الفني التي حددها الباحثون والعلماء في هذا المجال علي تلك الرسوم.

عينة البحث:

تم اختيار حالة فردية، وقام الباحث بتجميع المعلومات والرسوم المتعلقة بالطفلة من سن الميلاد وحتى سن خمس سنوات ولقد وصل عدد الرسوم المنتخبة من ضمن ما أنجزته ٦٩ رسمة على فترات متفرقة لإمكانية متابعة تطور النمو الفني لكل مرحلة، ثم قام الباحث بتوصيف وتصنيف الرسوم وتنظيمها وتنظيرها مع الأخذ في الاعتبار بتقسيم مراحل النمو الفني لطفل ما قبل المدرسة والذي أقره الباحثون والعلماء والخبراء في هذا المجال.

أدوات البحث:

- استبيان لاستطلاع رأي المحكمين(*) يهدف إلى تقويم نضج طفل ما قبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه.

(*) لجنة المحكمين:-
أ.م.د/ مسعود مشبك- الأستاذ المشارك بقسم علم نفس النمو- كلية التربية- جامعة الملك خالد- المملكة العربية السعودية.
الفنان/ عبدا لله شاهر عسيري- أحد فناني المملكة العربية السعودية "خبير في فن الرسم".

ولقد حاول الباحث من خلال بنود وعبارات هذا الاستبيان تحديد معيار لتقويم نضج طفل مـــا قـــبل المدرسة في ضوء تطور فن الرسم لديه للوقوف على الصفات الواجب توافرها لدى الطفل الموهوب فنياً.

التحقق من صدق البحث الكيفي:

وللـــتحقق مـــن صدق البحث الكيفي قام الباحث بتصميم استمارة الاستبيان والتي اشتملت علـــى مجمـــوعة مـــن البنود المستخلصة من سمات مراحل النمو الفني للطفل الموهوب فنياً ثم عـــرض الاســـتمارة على متخصصين لفحص البنود ثم تم توزيعها على الخبراء مع مجموعة الرسوم الخاصة بعينة البحث لإجراء عملية التحكيم.

الدراسة التحليلية لمراحل النمو الفني لدى حالة البحث:

كثيـــراً مـــا راودتني فكرة عمل سجل فني يختص بدراسة حالة عمرية كاملة منذ أن تبدأ تخـــط بـــالقلم، وحينما أنجبت ابنتي سارعت بتنفيذ فكرتي، وهذه الفكرة مضي الآن عليها خمس ســـنوات كاملة، وهذا العمر الزمني تقريباً هو سن طفل ما قبل المدرسة، وهذه الرسوم الآن هي المحور الرئيسي لهذا البحث، وفيما يلي عرض لتلك الرسوم من منطلق مراحل نمو التعبير الفني لـــدى طفـــل مـــا قبل المدرسة، ولكون معظم الباحثين في هذا المجال أمثال لونفيلد وهربت ريد وتملسون وتشيزك أجمعوا من خلال دراساتهم على اشتمال مراحل النمو الإبداعي والفني لطفل ما قبل المدرسة علي مراحل ثلاث هي:-

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط.

ثانياً: مرحلة التخطيط.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي.

إلا أن الـــباحث أثناء عملية التطبيق لاحظ بعض الاختلافات لهذه المراحل الخاصة بطفل ما قبل المدرسة وذلك لوجود بعض المؤثرات، أولى هذه المؤثرات هو عامل التنشئة، فالطفلة هنا تخـــتلف عـــن غيـــرها ممـــن هم في نفس السن لكونها عاشت بين أب وأم عملهما وهوايتهما وموهبـــتهما هـــي شيء واحد وهو مزاولة الفن التشكيلي، فلقد عاشت الطفلة منذ لحظات وعيها

الأولى بين الرسوم والأقلام والورق والألوان، ورأت أمامها أساليب وتقنيات انطبعت بداخلها، وهذا في حد ذاته كان مؤشراً ومحركاً ومثيراً كي تمد يدها لتخط خطوطها الأولي التي بدأت تتشكل منذ شهرها السابع، ومن الملاحظ كذلك تميزها بالطريقة الصحيحة في أسلوب مسك القلم منذ أقل من سبعة أشهر والتخطيط به، وأنا لا أسلم تسليماً قاطعاً بأن كل طفل ينشأ في مثل هذه البيئة يكون لديه هذا الاستعداد، بل هناك فروق فردية لأطفال نفس السن وأطفال نفس البيئات لابد من وضعها نصب أعيننا، وتؤكد ذلك طفلتي الثانية والتي ينطبق عليها تقسيم لونفيلد فهي الآن تخطت عامها الثاني ولم تخط سوى القليل وهي بذلك ليست كسابقتها موضوع البحث.

وفيما يلي عرض لتلك المراحل وبيان أوجه الاختلاف والتخطي للتقسيم الزمني لكل مرحلة وذلك من خلال العرض والتحليل لرسوم الطفلة:

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط:

بالملاحظة والمتابعة الدقيقة وجد الباحث أن هذه المرحلة تبدأ منذ الولادة حتى عشرة شهور ويرجع الباحث ذلك للمؤثرات السابق ذكرها.

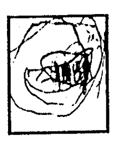
ثانياً: مرحلة التخطيط:

وفي هذه المرحلة انطلقت الطفلة في التخطيط وكان عامل التشجيع من الوالدين دافعاً قوياً لهذا الانطلاق، فلم تخف الطفلة أو تخجل بل كانت مدركة تماماً أن ما تفعله من تخطيطات شيء مهم، ومن هذا المنطلق كانت تخطيطات تلك المرحلة والتي امتدت لديها حتى عام ونصف، والرسوم المنتخبة لهذه المرحلة كانت بواقع رسمة لكل شهر ذلك لأن الرسوم التي أنتجتها شديدة التقارب وقد يصعب تحديد التفاوت والتباين بين رسمة وأخرى مما دعا الباحث أن ينتقي رسمة من رسوم كل شهر حتى يمكن إدراك عملية النمو الفني دون صعوبة.

ومن تلك التخطيطات التي نفذتها الطفلة في هذه المرحلة ما يلي:

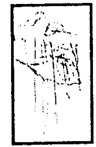
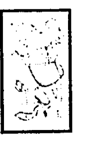


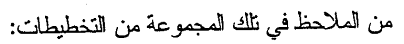








من الملاحظ في تلك المجموعة من التخطيطات:

١- المرونة في حركة الخط.

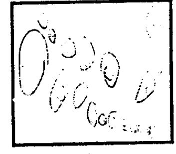
٢- مجموعة التخطيطات جاءت متناسقة مع المساحة المنفذة فيها.

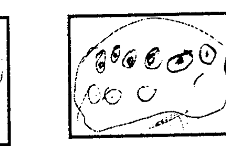
٣- اشتمال هذه التخطيطات على مختلف أنواع الخطوط الدائرية والمستقيمة والمنحنية.

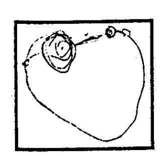
٤- ورغــم أن التخطيطات لا تفصح عن موضوع معين إلا أنها جاءت جميعها من وجهة نظر الطفلة تعبر تارة عن الأب وأخرى عن الأم.

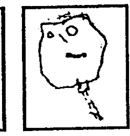
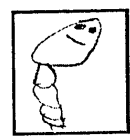
ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي:

وقــد بــدأت هذه المرحلة لدى الطفلة من سن عام ونصف إلي عامين ومن رسوم تلك المرحلة ما يلي:



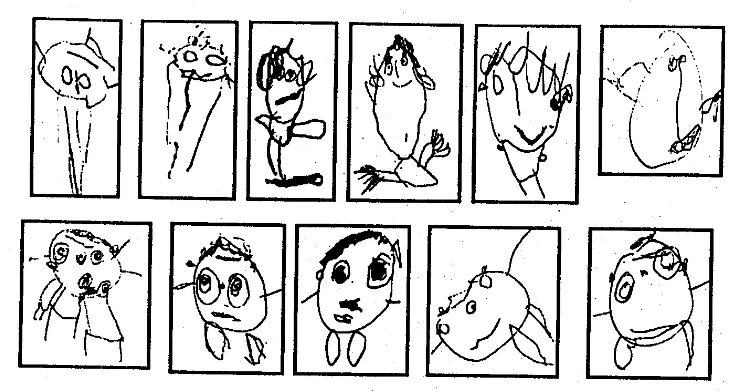










ويبدو للمشاهد مدى التطور والنمو في مرحلة تحضير المدرك الشكلي لدى الطفلة، فهي في الثلاثة أشكال الأولى كانت تترجم رؤيتها للإنسان في مجموعة من الأشكال الدائرية التي تتكرر ويتخلل بعضها البعض، فكأنها ترسم أعين كل من حولها.

ولقد تطور ذلك تارة تلو الأخرى حتى بدأت تلخص الإنسان في رأس يتساقط منها مجموعة حلقات متتالية مكونة الجسم، وتتضح عملية النمو الفني وتدقيق الرؤية حيث رسمت الأسنان وكأنها تظهر من الفم متخذة أشكال دائرية وكأنها بمثابة عملية ترديد وتناغم مع الدوائر المكونة للعينين.

ولقد اتخذت الأشكال لديها في النمو فبدلاً من أن ترسم الساقين مجرد خطين رسمتهما على هيئة شكلين بيضاويين مستطيلي الشكل، وذلك محاولة منها لتحقيق الإحساس بهيئة الساق، كما بدأت الرؤية تتضح كذلك في رسم العين، فظهرت المقلتان متخذة هالة سوداء أو ملونة تحيطها دائرة أو اثنتان لتمثيل العين، وهذه رؤية تعبيرية ناضجة وواعية محملة بطابع البراءة والتلقائية، وهناك رموز أخرى تمثل لديها مرحلة تحضير المدرك الشكلي لعناصر متنوعة مثل الديك، الدجاجة والملابس المعلقة على الشماعات وغير ذلك من الأشكال الرمزية التي تمثل الرؤية الفنية لدى الطفلة، من هذه الأشكال ما يلي:





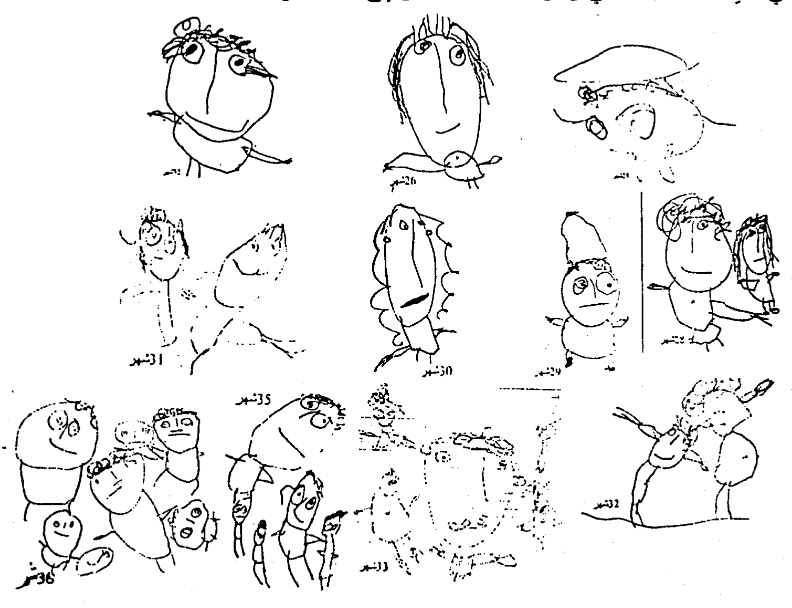
والمشاهد للأربعة أشكال الموضحة للديك والدجاجة يلاحظ حركة الخطوط المحملة بقدر عـال مـن الجانب التعبيري الرمزي، فهناك الخطوط التي تعبر عن الجناح في الشكل الأول، وهناك المنقار في الشكل الثالث، أي أن الطفلة في كل رسمه كانت تعبر عن رؤية خاصة محملة بجانب انطباعي لما تراه ويؤثر فيها من عناصر.

كمـا رسمت الفانوس عبارة عن مجموعة من الخطوط التي توحى بالفعل بالشكل العام للفانـوس، كمـا أوضحت حركة الملابس وهى تسدل من على الشماعة في مجموعة خطوط مبـسطة معبرة عن رؤيتها، أما شكل الأمومة والتي أكدته من خلال العلاقة الموضحة بين الأم والجنـين الذي صورته وهو داخل بطن الأم، محققة من خلال ذلك خاصية الشفافية وهى إحدى خـصائص رسـوم الأطفال، كما أوضحت التسطيح بالشكل المجاور الذي رسمت به مجموعة أفراد يتناولون طعامهم، ونلاحظ التفاف العناصر الآدمية حول شكل منضدة الطعام التي رسمت على شكل بيضاوي بسيط، أما خاصية خط الأرض فنرى الطفلة وقد اهتمت بوضع خط أرض للعنصر المرسوم.

رابعاً: مرحلة المدرك الشكلي:

أقـــر الباحـــثون والعلماء في هذا المجال أن هذه المرحلة تبدأ من سن سبع سنوات وتمتد حتـــى سن تسع سنوات تقريباً، وفيها تتحدد معالم شخصية الطفل وذلك بفضل نضوجه العقلي، تؤكد ذلك سمات تعبيره الفني المنتج إذ يتسم بالتلقائية والحرية.

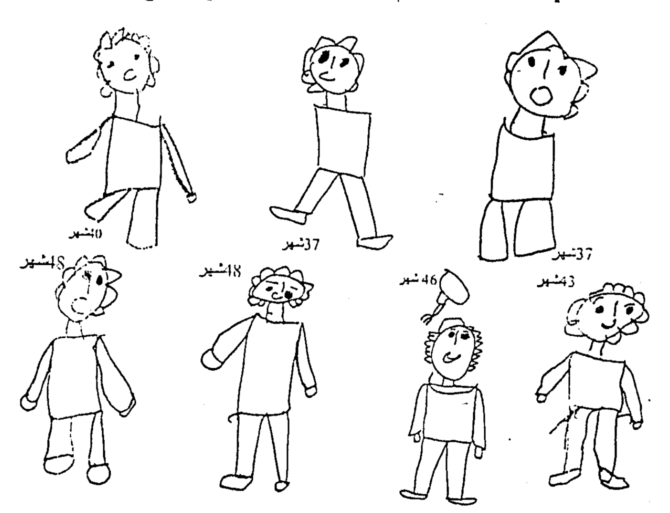
ولقد قسم الباحث رسوم هذه المرحلة إلى سنوات منفصلة من سن سنتين إلى ثلاث، ومن ثـــلاث سنوات إلى أربع، ومن أربع سنوات إلى خمس سنوات، وذلك لتتبع مراحل نمو التعبير الفني لدي الطفلة، وفيما يلي رسومها من سن سنتين إلى ثلاث سنوات:



وفـــي هذه الرسوم نلاحظ تميز العمل الواحد بأكثر من عنصر، حيث كان كل همها هو تـــرجمة كـــل من حولها من أفراد الأسرة، فهناك الأب والأم، وهناك هي وأختها، وهناك أفراد الأسرة كاملة "الأب والأم والطفلة ذاتها وأختها".

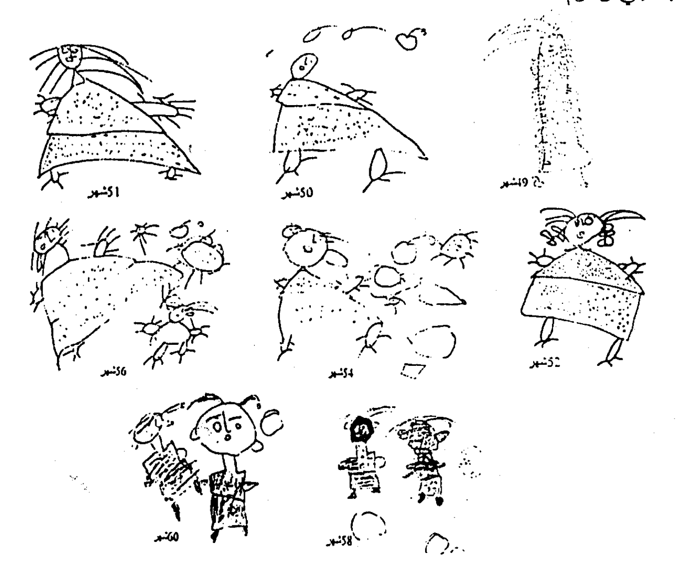
وتفصح هذه الرسوم كسابقتها عن وعى في التشكيل بالخط، وتلقائية وحرية في تنفيذ الرسوم، إضافة إلي تأكيد عنصر الحركة، فالمشاهد يدرك أن مختلف العناصر هذه كأنها في تفاعل مستمر وبخاصة الرسم المنفذ باللون الأزرق فكأنما العنصران يمشيان علي الحبل فعلاً فكأنها ترسم أحد مشاهد السيرك.

وفيما يلي بعض الرسوم من ثلاث إلي أربع سنوات:



والباحث يكتفي بوضع نماذج توضح السمات العامة لرسوم كل فترة زمنية لدى الطفلة، وهي في رسوم عامها هذا سيطرت عليها محاولة دائمة بتأكيد الذات، فأحجام العناصر الآدمية قد اختلف وتأكد وعيها به، واكتملت فيه كثيراً من التفاصيل التي كانت تنقصها، وسيطرت عليها رؤية شبه واقعية.

وفيما يلي رسوم السنة الخامسة:



ومـــن الملاحظ الاختلاف والتنوع الشامل في رسوم تلك الفترة الزمنية حيث ظهر نمط زخرفـــي تـــنوعت فيه مفردات الزخرفة بين النقطة والخط، أما الاستخدامات اللونية فهي بداية لمـــرحلة جديـــدة ســـتختلف شمولياً عن تلك التي هي فيها الآن من حيث النمط فهذه بداية لنمط تعبيري ناتج عن رؤية مغايرة ترتبط لديها بالوجدان، حيث ترسم كل شخص من واقع انطباعها عنه، والمشاهد يلاحظ طابع التمرد في رسومها والمحاولة والصراع الدائمين لتأكيد الذات، وهذه الرسوم إنما هي بداية فعلية لمرحلة التعبير الواقعي.

التحقق من النتائج في ضوء الفروض:

بالنسبة للفرض الأول:

- هل من خلال الدراسة والتحليل لعينة من رسوم طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد صفات الموهوب فنياً ونمط شخصيته وطبيعته النفسية؟

ومــن خلال الدراسة النظرية ونتائج الاستبيان تأكد للباحث ظهور السمات التشكيلية التي تميز طفل ما قبل المدرسة الموهوب فنياً؛ من هذه السمات:-

١) اتسام تخطيطاته (في مرحلة التخطيط) بالتنظيم والانسجام.

٢) ظهور أكثر من نوع من الخطوط برسومه (في مرحلة التخطيط) مثل الخطوط المستقيمة والدائرية والمنحنية.

٣) تتنوع الخطوط (في مرحلة التخطيط) من حيث والحركة الاتجاه.

٤) تتميز حركة الخطوط (في مرحلة التخطيط) بالمرونة والانسيابية.

٥) تتضمن (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) إيحاءات توضح تطور العنصر الآدمي.

٦) تتميــز خطوط رسوم العنصر الآدمي في (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) بالمرونة والطلاقة في التعبير.

٧) توضــح رســوم (مرحلة تحضير المدرك الشكلي) التأثر بالواقع والاتجاه الذاتي نحو العلاقات المكانية للأشياء.

٨) فــي (مــرحلة تحــضير المــدرك الــشكلي) ظهر الاهتمام ببعض التفاصيل وبخاصة تفاصيل الوجه.

٩) فــي (مــرحلة المــدرك الــشكلي) تُظهر الرسوم القدرة على إيجاد المرادفات المتعددة للعنصر الآدمي.

١٠) تظهر برسوم (مرحلة المدرك الشكلي) سمات رسوم الأطفال كالشفافية والتسطيح والجمع بين الأزمنة والأمكنة في الحيز الواحد.

١١) يظهر في رسوم (مرحلة المدرك الشكلي) تنظيم وترتيب للعناصر في الفراغ.

١٢) رسوم (مرحلة المدرك الشكلي) محملة بالخبرة الواقعية.

١٣) رســوم (مــرحلة المــدرك الشكلي) تتسم بالطابع التكويني المتضمن على القيم التشكيلية كالإيقاع والتناغم والتنوع في الملامس.

١٤) العنصر الآدمي في (مرحلة المدرك الشكلي) مكتمل الرؤية من حيث البنية الظاهرية.

ومختلف الرسوم في مراحل نمو التعبير الفني الثلاث التي تعرض لها الباحث بالدراسة والتحليل توضح حالة صحية بعيدة عن الانطواء فالرسم في هذه المرحلة العمرية – وسن ما قبل المدرسة– بمثابة تفريغ لما يحتويه اللاشعور من الضغوط والمخاوف، ولقد جاءت مختلف رسوم الطفلة في صورة تكوينية متناسقة توضح سيطرتها على مساحة الورق المعطاة وهذا إنما يؤكد الحالة الصحية النفسية الجيدة التي تتمتع بها.

بالنسبة للفرض الثاني:

- هل يمكن التعرف على العوامل المؤثرة في نضج مهارة فن الرسم لدى طفل ما قبل المدرسة؟

ومن خلال تحليل رسوم الطفلة وتفريغ نتيجة الاستبيان يمكن استنتاج العوامل المؤثرة على نمو الإبداع الفني لدى طفل ما قبل المدرسة والتي يجملها الباحث فيما يلي:

١) **ثقافة البيئة التي تتم فيها تنشئة الطفل**، فكلما نشأ الطفل في بيئة مثقفة واعية لكيانه ومقدرة لموهبته كان ذلك دافعاً لنمو عملية التعبير الإبداعي الفني لديه، أما إذا كانت البيئة التي نشأ فيها الطفل غير واعية أو مدركة لكينونته وغير مقدرة لموهبته فهي بذلك إنما تقتل داخله ذلك الجانب الإبداعي.

٢) **التعبير الإبداعي في مجال الفنون التشكيلية يستلزم مركباً خاصاً من العوامل والاستعدادات العقلية والانفعالية والبيئية الاجتماعية والتعليمية**، وذلك لكونه يقوم على حاستي "العين واليد"، فلابد وأن تكون لديه "عين" مدربة واعية تختلف في رؤيتها عن رؤية عين العامة، "عين" يمكن وصفها بميتافيزيقية الرؤية، و"يد" تمتلك حساسية ومهارة معينة تتوافق واستخدام مختلف التقنيات التي يمكن من خلالها إنشاء العمل الفني.

٣) **تقدير المجتمع لعملية التعبير الفني**، خاصة وأن التعبير الفني قد أهمل في فترات كثيرة مضت في المؤسسات التعليمية لحساب مواد دراسية أخري، مما أثر سلباً علي توجهات الطفل الموهوب.

٤) **تقديــر الحالــة المزاجية للطفل،** فكلما هُيئأت الحالة المزاجية للطفل كان ذلك دافعاً قوياً للتميز والممارسة الإبداعية الناضجة التي تفصح عن تطور إبداعي لدي الطفل.

٥) **التــشجيع الــدائم للطفــل والإثابــة المــستمرة،** فالتشجيع أحد الدوافع المسببة للنجاح والــتفوق عامــة، غيــر أنه أحد الدعامات الأساسية لتأكيد الجانب الإبداعي لدي الطفل والمواصلة فيه.

٦) **عــدم الــتدخل فــي رســوم الطفل بالتعديل،** فالتدخل من قبل الغير يجعل الطفل دائماً مــتخوفاً وقلقــاً مــن توجــيهات الغيــر التــي تختلف في رؤيتها تماماً عما يتنفس به الطفل مما يجعله يرفض سيكولوجياً ممارسة النشاط الإبداعي الفني.

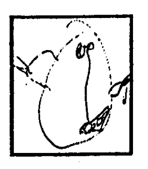
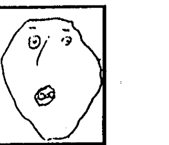
٧) **احتــرام مــسئولي النــشاط بــرياض الأطفــال والمؤسسات التعليمية وتقديرهم لفن الطفــل ووعــيهم بخصائــصه،** كمــا يمكــن توظــيف الأعمــال الفنية للأطفال في مجــلات الحــائط وغيــرها مــن الوسائل التي تظهر فنه للغير مما يجعله يدرك أهمية ما ينتجه من فن.

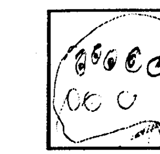
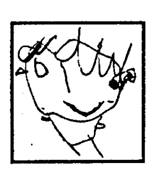
٨) **زيــارة الطفل المستمرة للحدائق والمتاحف والمعارض إنما يُكوِّن لديه مخزوناً بصرياً يعينه علي العملية الإبداعية.**

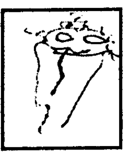
بالنسبة للفرض الثالث:

- ما مدى إمكانية الكشف عن نجاح طفل ما قبل المدرسة في التعبير عن نفسه بالرسم؟

اســتهدف الــبحث تقــويم نــضج طفــل مــا قــبل المدرســة فــي ضــوء تطور فــن الرســم لديــه، مــن هــذا المــنطلق قــام الــباحث بتتــبع رســم الــوجه لدى الطفلة للوقــوف علــى مــدى الــتطور الــذي يتــضح مــن خلالــه عملــية النــضج ومــدى نجاحهــا فــي التعبيــر عــن نفــسها، وفــيما يلــي عــرض لــبعض الرســوم التــي أنجــزتها الطفلــة مــن ســن (١١ شــهر) وحتــى (٥٢ شــهراً) للــتمكن مــن ملاحظــة عمليــة التطــور:




يوضح شكل رقم (١) محاولة لرسم الوجه فالخطوط جميعها تتخذ الاتجاه شبه البيضاوي، ونتيجة لصعوبة التحكم في الخط فقد تكررت الأشكال شبه البيضاوية في محاولة لرسم الوجه الذي يخلو من أية تفاصيل.

أما شكل (٢) والمرسوم في سن عشرين شهراً فيوضح التطور بينه وبين الرسم الأول المنفذ في سن أحد عشر شهراً، فالطفلة هنا بدأت تتحكم في حركة الخط، فالخط المحدد للوجه أصبح خطاً واحداً محكماً على عكس شكل (١) الذي يتسم بالعشوائية نتيجة تكرارية الخطوط.

أما عن تفاصيل الوجه فلا يتضح به سوى العينين والأذنين، ويبدو أن الطفلة رسمت العينين والأذنين نتيجة لرسمها للنظارة فهي توضع على العين وتستند على الأذنين وهذه الملاحظة جعلت الطفلة لا تهتم ببقية التفاصيل، والمشاهد لرسم العين يلاحظهما عبارة عن شكل دائري وبرغم اختلافهما الواضح في الحجم فقد اهتمت الطفلة برسم المقلتين عبارة عن نقطة تتوسط الشكل الدائري المكون للعين.

أمــا شــكل رقــم (٣) فيتضح من خلاله ظهور الأنف والفم، وقد أكدت على رسم الفم فظهــرت الأســنان من خلاله، أما العينان هنا فبرغم تقاربهما الشديد إلا أن المقلة تتوسط كذلك الشكل الدائري المكون للعين، والأنف تبدأ من بين العينين ممتدة حتى الفم.

والشكل (٤) يوضح تأكيداً للعينين كما ظهر الشعر على هيئة خصلة تتوسط الرأس، أما الفــم فيظهر في الجزء الأسفل للشكل الدائري المكون للوجه الذي هو رؤية للجسم الآدمي ككل فاليدان عبارة عن خطين على جانبي الشكل الدائري أما الساقان فتتدلى من أسفله، كما أن الأذنين عبارة عن بقعتين مجاورتين للعينين، والأنف عبارة عن نقطتين متلاصقتين تتوسط العينين.

وهــذا الــشكل لا يختلف كثيراً عن الشكل رقم (٥) الذي يعد بمثابة تأكيد للشكل السابق فالعينان والشعر والأنف والفم كل ذلك محدد بظلال قوية، لكن مازال الوجه بشكل عام هو رؤية كاملة للجسم ككل، وتمتد نفس الرؤية إلى شكل رقم (٦) غير إنه يحتوي على رؤية تعبيرية قوية فالعيــنان قد ظهر لهما رموش والتأكيد على المقلة قد ساعد في تبادل الرؤية بين كل من المشاهد والشكل المرسوم، كما ينسدل من الرأس خط يمثل الشعر الذي يتدلى على العينان، ولكن مازالت اليدان تنبتان من جانبي الوجه إلا أنها تتسم بالحركة التي تتفق وطبيعة الموضوع، فالرسم عبارة عن (رجل يرفع شعره عن عينيه).

أمــا الشكل رقم (٧) فيمثل شحنة تعبيرية عالية فالوجه يوضح العينين وتحديق رؤيتهما والــشعر الذي ينسدل من الرأس والأنف الذي يتوسط الوجه البيضاوي الشكل والفم كل ذلك أكد الرؤية التعبيرية للوجه الذي مازال ممثلاً للرؤية العامة للجسم.

ونظــراً لبداية اهتمام الطفلة برسم الجسم ككل فقد جعل ذلك من الوجه مجرد رؤية تكمل هــذا الــشكل، يتــضح ذلك في شكلي (٨، ٩) غير أن الشكل رقم (٩) يتضح من خلاله رؤية تعبيــرية غمرت مختلف جزئياته فالشعر يتنوع بين الضفيرة التي تنسدل عن جانبي الوجه وما يتناثــر لأعلــى، أما الذي يثير الدهشة والاهتمام هنا هو تحقيق الطفلة للرؤية الجمالية من خلال إضــافة الملامــس التي تتناغم في هارمونية على الرداء، أما الأطراف فقد ظهرت من أماكنها وأوضاعها الطبيعية وقد اتسمت باحتوائها على التفاصيل ممثلة في أصابع اليدين والقدمين.

وهـــذه الرؤية تؤكد مدى التطور والنضج كما توضح دور فن الرسم وأهميته في قياس التطور والدقة في الرؤية، من هنا يعد التطور في فن الرسم أحد مقاييس ومقومات النضج لطفل ما قبل المدرسة.

وبعـــرض هذه الرسوم على خبير في علم نفس النمو أقر بوضوح عملية التطور وذلك من مـــنطلق مراحل النمو الفني لدى طفل ما قبل المدرسة، كما أقر بنضج الطفلة ووعيها وتخطيها للفترات الزمنية المحددة لكل مرحلة.

وقد توصل الباحث إلي النتائج التالية:

١- للتـــربية الفنية دور هام في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة لكونها لغة تعبيرية يفصح من خلالها عن مكنون نفسه لذا فهي كذلك وسيلة للتكيف مع البيئة، والتربية الفنية من هذا المـــنطلق لهـــا جوانب ثلاثة أولهم الجانب التربوي وثانيهم وجداني وثالثهم فني تشكيلي وتثقيفي.

٢- للمـــستوي الثقافي للأسرة تأثيره المباشر على ظهور ونمو التعبير الفني لدي الطفل، من هـــذا المنطلق يتأكد الدور الإيجابي لوسائل الإعلام والذي ينحصر في تثقيف الأسر من خـــلال إعـــداد البرامج المكثفة الخاصة بالتوجيه نحو العمل على مراعاة تنمية مواهب الأطفـــال وثقل قدراتهم لكون التربية الفنية تعد وسيلة تنفيسية هامة تساعد في نمو الطفل نمواً سوياً، ومن ثم تعد وسيلة علاجية أيضاً.

٣- رســـوم الأطفـــال نـــتاج مـــا يعرفه الطفل لا ما يراه، لذلك فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغـــرافية وإنمـــا هي بمثابة رموز تعبيرية محكومة بعوامل وجدانية مرتبطة بالحالة المزاجية للطفل.

٤- فـــن الطفـــل فـــن مفاهيمـــي لكـــونه نتاج رؤية خاصة تعتمد على الإدراك والجوانب السيكولوجية، ذلك لأن لكل عنصر أو فرد يؤثر في الطفل مردوده الخاص لديه.

٥- الرســـم بالنـــسبة للطفـــل يمـــثل واقعه الخاص الذي يحكي من خلاله ما يكنه بالجانب اللاشعوري ، لذا فهو لغة خاصة به.

٦- رســوم الأطفال تحمل كثيراً من السمات منها البراءة والتلقائية والتعبيرية مما جعلها أحد مصادر الاستلهام في الفن الحديث.

٧- إمكانــية تحديد الأطفال الموهوبين ورعايتهم من خلال متابعة رسومهم وتطبيق مراحل النمو عليها.

التوصيات والمقترحات:

أ- التوصيات:

١- إعــداد الكــوادر القائمة على تدريب الأطفال أكاديمياً حتى يتمكنوا من اكتشاف الأطفال الموهوبــين إبداعياً وبخاصة في فن الرسم وتنمية قدراتهم وتقلها مع التفهم والوعي الجيد لطبيعة الطفل وخصائص إبداعه.

٢- تنظــيم ورش عمــل للأطفال في فن الرسم بمختلف الأماكن التي يمكن عقد الدورات التدريبية بها كمراكز الشباب وقصور الثقافة وكليات رياض الأطفال وكليات التربية الفنية والنوعــية وكليات الفنون، وإعداد برنامج ترفيهي تثقيفي من خلال تنظيم رحلات علمية ترفيهية تفيدهم في نمو الإبداع الفني والرؤية الفنية الواعية لديهم.

٣- ولكــون الرسم إحدى وسائل " التعبير عن الذات، التعبير من خلال اللعب، التنفيس عن الانفعالات" (٢١) لذلك يوصى الباحث بعدم التدخل فيما ينتجه الطفل من رسوم إما بالتعديل أو بالرفض من قبل الأسرة والمسئولين عن توجيهه.

٤- الخروج بالأطفال من أماكن الرسم المحدودة إلى البيئة لتجميل بعض الأماكن المتعلقة بهم مثل الأندية وقصور الثقافة والحدائق والأحياء المجاورة لها، حتى يمكن غرس قيم الجمال لديهم والحفاظ علي بيئتهم.

٥- عمــل الدراســات والــبحوث المستفيضة في فن الرسم للتوصل إلي معايير ثابتة يمكن تعمــيمها علــى مختلف الجهات التعليمية لاكتشاف الطفل الموهوب مبكراً حتى يتسنى تدريبه الجيد في مراحل نموه الأولي.

ب- المقترحات :

٦- إعداد برامج تليفزيونية متخصصة لتثقيف الأسرة بكيفية التعامل مع الطفل وتقدير مواهبه وكيفية تنميتها وتثقيفه وتقدير ما ينتجه من إبداع.

٧- عقـد مسابقات تشكيلية بوزارات التعليم والشباب والثقافة للأطفال وبخاصة طفل ما قبل المدرسـة، والإفادة من الأعمال الفائزة في طباعتها على أغلفة كتب الأطفال وقصصهم لكونها أصدق تعبير عن محتوي هذه الكتب والقصص.

٨- كمـا يوصي الباحث المسئولين عن العملية التعليمية بمتابعة لاكتشاف الطفل الموهوب في فـن الرسم، بل وعمل مدرسة خاصة يمكن التحاق الأطفال الموهوبين تشكيلياً بها على غرار مدرسة الموهوبين في التربية الرياضية، ولا تقتصر هذه المدارس على مدن معينة بل تنتشر بمختلف المحافظات لكشف الموهوبين بها.

٩- إثـراء مخـيلة الطفل من خلال تعدد وتنوع البرامج الخاصة به والتي تعرض القصص والحكايات مثل "بكار" على سبيل المثال وغرس قيم أخلاقية وإبداعية من خلالها.

١٠- ولأخيـراً الجنين داخل بطن الأم كائن حي يدرك ويتأثر بالحالة النفسية والانفعالية لها لذا يوصـى الـباحث الأسر بتفهم ذلك للوصول إلي نشء جديد بعيد عن الأمراض النفسية والعصبية، للوصول إلي جيل مبدع وخلاق.

المراجع

١ – إسماعيل شوقي: مدخل إلى التربية الفنية، وكالة الأهرام للتوزيع، القاهرة ط٢، ٢٠٠٠.ص ٢٣

٢ – علـى عـبد الواحد وافى: عوامل التربية، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨. ص٩٦

٣ – هدى قناوي: الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣ص٢٣.

٤ – الحسانين إسـماعيل طمـان: متطلـبات وعناصـر الهوية الثقافية للطفل في مجتمع متغير، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، أبريل ١٩٩١، المجلد الثاني. ص ٦٤٣ .

٥ – عـبد المطلـب أمـين القريطى: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٩٥.ص ٢٠.

٦ – فهـد محمد الشمرى: رسوم الأطفال، دار المفردات للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٩.ص ٢٠.

7- Tomlinson, R.R.,: Children as Artists, London & N. Y. : the King Penguin Books, 1944. pp. 13-14 .

٨ – مـنال العـدوى: فنون الأطفال وتطورها، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣. ص٧١.

٩ – عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، دار النهضة العربية، القاهرة،١٩٧٧.

١٠ – مريان شيفيل: الطفل الموهوب في المدرسة العربية، ترجمة عزيز حنا، بدون تاريخ.

١١ – ف. ج. كروكـشانك: تربية الموهوب والمتخلف، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠.

١٢ – عبد الكريم رءوف: مدخل في مراعاة المواهب المتعددة، ندوة رعاية الموهوبين، بغداد، ١٩٧٥.

١٣ – ياسر محمود فوزي: برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة للأطفـال، رسـالة دكـتوراه غيـر منـشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ٢٠٠٢. ص٧

14- Taba, Hilda: Curriculum Improvement, Theory and Practice, New York, Harcourtprace, Jovanovich, 1965.p.p 310-311

15- Zais R. S.,: Curriculum Principles and Foundation, New York, Harper and Row, 1976. p.p 353 , 354

١٦- عـبلة حنفي عثمان: دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية، وأثره في اتزان شخصية المتعلم في الأعمار المختلفة، رسالة ماجستير، غير منشورة، المعهد العالي للتربية الفنية، وزارة التعليم العالي، القاهرة، ١٩٧٢.

١٧- محمـد حـسنى ضويحى: رسوم الأطفال ومراحل نموها، مذكرة منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

١٨- سناء على محمد: رسوم الأطفال .. التحليل والدلالة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، مكة، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣. ص٥٣.

19- Gober, Sur Y., Six Simple Ways to Assess Young Children, 2002

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

دور التربية الفنية فى بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة

إعـــــداد

د/ سعد السيد سعد العبد
مدرس بقسم الرسم والتصوير
كلية التربية الفنية - جامعة حلوان



ملخص الدراسة

تؤثـــر طبـــيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفنـــي، فتـــنوع المظاهر المادية والأنشطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التـــي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتثقيف التـــي يعـــيش في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

ولأســـاليب التنشئة الاجتماعية دور هام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفـــسية التـــي أجـــريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطـــية موجـــبة وجوهـــرية بـــين المعاملة أو الاتجاهات الوالدية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعـــي أو المقـــدرة على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطية ســـالبة أو عكـــسية دالة إحصائيا بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة الوالدية غير السوية التي تتسم بالتسلط والنبذ والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تغلق عليها المنافذ وتحاصرها.

ولكـــون الطفـــل أساس التنشئة واللبنة الأولى في بنية المجتمع لذلك علينا مراعاة الاهتمام بتنمـــية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، من خلال إشباع مكوناته الثلاث ، ألا وهى (العقل والجسم والروح) ، خاصة وأن لكل منهم متطلبات خاصة.

والتـــربية الفنية إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان له كـــي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي سوى أم هو انطوائـــي أو غير ذلك ؟ ، مما يعد اكتشافاً لحالة الطفل ، وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته ، فالمـــبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع

مـــن قبل الأسرة معه، ومن ثم يعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة يعكس من خلالها الطفل مفهــومه عــن ذاته وعن الآخرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر وانفعـــالات ومخـــاوف في صورة مرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومـــن هذا المنطلق كانت فكرة البحث ، والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بـــناء شخصية طفل ما قبل المدرسة ، وذلك بوصفها نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفـــل ما قبل المدرسة، فمن خلالها نتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالها إثراء مدركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير أنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أســلوب علمـــي للكـــشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهـــته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج والتوصيات التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

دور التربية الفنية فى بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة

إعـــداد

د/ سعد السيد سعد العبد (*)

مقدمة :

تؤثـــر طبـــيعة التكوين الثقافي للمجتمع على استعدادات الطفل للتفكير الإبداعي والتعبير الفنـــي، فتـــنوع المظاهر المادية والأنشطة والأحداث اليومية وأسلوب الحياة والمثيرات البصرية التـــي يتعرض لها الطفل ويتفاعل معها، كل ذلك بالإضافة إلى فرص التعلم والتدريب والتثقيف التـــي يعـــيش الطفل في إطارها تعمل على استثارة ملكة الإبداع وتفتح طاقات الخيال التي من خلالها تتكون شخصيته الإبداعية المتميزة.

لـــذا يجب على من يعمل في مجال تدريب طفل ما قبل المدرسة أن يدرك تماماً مختلف المـــراحل التي يمرون بها، هذه المراحل هي التي يطلق عليها "المستويات التنموية "، والمستوى التنموي دليل لمعرفة ما يستطيعه الطفل من أعمال فنية خلال سنوات العمر الطفولى، وهو ليس بالدلـــيل الـــصارم أو الخط القاطع، وذلك لأن بعض الأطفال يكونون في مستوى يعلو أعمارهم بينما البعض الآخر في مستوى أدنى من أعمارهم، وعليه فإن المستويات التنموية تعطى للمتعلم مؤشرات عن الطفل عما سبق عنه ، وما أصبح عليه في الأعمال الفنية فيما قبل المدرسة " (1) .

وهناك الكثير من الباحثين والمختصين التربويين الذين أكدوا من خلال بحوثهم مدى تأثير العوامل الثقافية في نمو الأطفال وفى استعداداتهم للتفكير والتعبير الإبداعي، كما تؤثر الثقافة أيضاً فـــي مضمون أو محتوى التعبير الفني، ويتمثل هذا التأثير في الموضوعات التي يتناولها الطفل، والأشـــكال والـــرموز البـــصرية التي يستخدمها، بل وفى طريقة تعبيره عن هذه الموضوعات والأشكال، ومن هنا فإن مختلف أشكال التعبير الفني – سواء عند الطفل أم الفنان البالغ – ليست متحررة من أثر الثقافة.

(*) مدرس بقسم الرسم والتصوير ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان .

ولأساليب التنشئة الاجتماعية دورها الهام في بنية الطفل السوي فقد أكدت معظم الدراسات النفسية التي أجريت في مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الوالدية والإبداع، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة وجوهرية بين المعاملة أو الاتجاهات الوالدية السوية في التنشئة والتفكير الإبداعي أو المقدرة على الإنتاج الإبداعي لدى الأبناء، كما أكدت على وجود علاقة ارتباطية سالبة أو عكسية دالة إحصائيا بين إبداعية الأبناء واتجاهات المعاملة الوالدية غير السوية التي تتسم بالتسلط والنبذ والقسوة والسيطرة والإكراه وغيرها، مما يمثل قوى ضاغطة على الأبناء لا تشجعهم على التعبير عن طاقاتهم واستعداداتهم بقدر ما تغلق عليها المنافذ وتحاصرها وتكفها.

وبذلك يكون المستوى الثقافي للوالدين أولى لبنات بنية الطفل السوي ، فبهذا الوعي الخلاق تكتمل ملامح الطفولة وذلك بخصوبة المناخ الأسرى ، ووجود نماذج للقدوة والاهتمام ، مما يكون له مردوده الإيجابى على ازدهار مواهبهم.

والتربية الفنية إحدى وسائل لاكتشاف نمط الطفل وتمييز شخصيته لكونها تطلق العنان للطفل كي يعبر عن نفسه، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي سوى أم هو انطوائي أو غير ذلك ؟ مما يعد اكتشافاً لحالة الطفل ، وذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته، فالمبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الوالدين بالطفل، كما تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع من قبل الأسرة معه.

ومن هذا المنطلق كانت فكرة البحث والتي تتبلور حول دراسة دور التربية الفنية في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة ، وذلك لكونها – التربية الفنية – نسق من أنساق السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة، فمن خلالها تتكشف سمات الشخصية وميولها وكيفية إشباعها، كما يمكن من خلالها إثراء مدركات الطفل بمفردات ذات ثقافات قومية، غير أنها إلى جانب ذلك تعد بمثابة أسلوب علمي للكشف عن الحالات المرضية نفسياً وعلاجها، من هنا كانت نظرة الباحث ووجهته للوصول من خلال هذه الدراسة إلى بعض النتائج التي من خلالها يمكن إعداد طفل ما قبل المدرسة الإعداد السوي.

مشكلة البحث:

ومما سبق تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

- هـل من خلال دراسة دور التربية الفنية ، وبيان أثر الوعي الثقافي للمؤسسات التربوية المخـتلفة التي يتفاعل معها طفل ما قبل المدرسة يمكن تحديد بعض المحاور التي تساهم بناء الشخصية السوية لطفل ما قبل المدرسة ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى :

١) الكشف عن أهمية التربية الفنية كأحد جوانب تكوين شخصية الطفل وثقافته في المجتمع.

٢) إلقاء الضوء على مراحل تطور فنون أطفال ما قبل المدرسة.

٣) إلقاء الضوء على المؤسسات التربوية الخاصة بالطفل وتفعيل دور التربية الفنية بها.

٤) توضيح علاقة رسوم الأطفال بكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي والفن الحديث، والملامح الخاصة به بوصفه فن قائم بذاته.

أهمية البحث:

وتكمن أهمية البحث في :

١) التعرف على أهمية التربية الفنية في الكشف عن نمط شخصية طفل ما قبل المدرسة.

٢) التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها.

٣) التعـرف علـى المؤثـرات البيئية المحيطة بالطفل ودور كل منها في بنية طفل ما قبل المدرسة ثقافياً.

حدود البحث:

١) يقتـصر الـباحث فـي دراسـته للتربية الفنية على فن الرسم ودوره في بناء شخصية الطفل بوصفه أولى الفنون التي يمارسها طفل ما قبل المدرسة.

٢) يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، محاولاً توضيح مراحل نمو التعبير الفني لديها.

فرض البحث:

يفترض الباحث إمكانية تحديد بعض المحاور التي تسهم فى بناء الشخصية السوية لطفل ما قبل المدرسة ، وذلك من خلال التعمق في دراسة دور التربية الفنية ، وبيان أثر الوعي الثقافي للمؤسسات التربوية المختلفة التي يتفاعل معها طفل ما قبل المدرسة.

منهج البحث:

يقوم البحث على المنهج الوصفي القائم على التحليل، بالإضافة إلي منهج دراسة الحالة.

خطوات البحث:

أ - الإطار النظري للبحث :

١- إلقاء الضوء على التنشئة التربوية لطفل ما قبل المدرسة.
٢- التعرف على المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها.
٣- التعرف على مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة.
٤- التعرف على خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها، وسمات الطفل الموهوب.
٥- توضيح دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة.
٦- تحديد موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة.

ب- الإطار العملي للبحث:

يقوم الباحث بإجراء دراسة تطبيقية على طفلة من سن سنة حتى سن خمس سنوات، مطبقاً مراحل النمو التي حددها الباحثون والعلماء في هذا المجال علي تلك الرسوم.

أولاً: التنشئة التربوية لطفل ما قبل المدرسة:

تعـرف التـربية من المنظور الاجتماعي بأنها "العملية التي يتم بها نقل واستمرار ثقافة المجـتمع من جيل إلى آخر" [٢] ، وهي بذلك تهدف إلى تحقيق التكيف الاجتماعي للفرد وإكسابه المعرفة والسلوك والعادات والتقاليد والاتجاهـات والقـيم والأخـلاق.

والتربية من هذا المنطلق تعنى بتنمية القدرات والسلوك الإنساني، كما تعنى بتنشئة وتنمية الطفـل عـن طريق التهذيب والتدريب ، وما تشمله من تعليم ومعارف وأساليب وقيم وثقافات وعـادات مكتسبة من مختلف مؤسسات المجتمع بدءً من الأسرة ، فالنادي ثم مؤسسات رياض الأطفال والمساجد، كذلك ما يقدم له من مؤثرات تجذبه وتؤثر فيه عبر وسائل الإعلام ممثلة في الإذاعة والتليفـزيون.

إن الطفل هو أساس التنشئة، فهو اللبنة الأولى في بنية المجتمع، لذا علينا مراعاة الاهتمام بتنمية جوانب شخصيته وميوله ومواهبه، وكذلك مراعاة اشتمال بنيته على مكونات ثلاثة تحتاج إلـى إشباع ، ألا وهى (العقل والجسم والروح) ، ولكل منهم متطلبات خاصة ، فالعقل يحتاج إلـى العلوم النافعة والتي تتمشى مع قدراته وتزيد من مدركاته وتساعد على نمو مخيلته ووعيه وفهمه، أما جسمه ففي حاجة إلى الغذاء الصحي والكساء والرعاية الصحية المستمرة، أما الروح فـدائماً بحاجة إلى الامتثال إلى أوامر الله وترك ما نهى الله عنه، وإدراك الأسرة لهذه المحاور الـثلاث وتقديـرها لهـم جيداً إنما بذلك تضع أولى اللبنات الواعية في عملية التنشئة الصحيحة والـسوية للطفل، "وإذا تم إشباع الجوانب الثلاثة – العقل والجسم والروح – معاً وبنفس الدرجة حدث التوازن المطلوب الذي يعين على استمرار الحياة والتكيف مع كل طارئ"[٣] ، وبذلك تكون التنـشئة الاجتماعـية بمـثابة الأسـلوب المتـبع لاكتساب الفرد لثقافة المجتمع من تعليم وتعلم ومعيـشة وتعامـل ولغـة وعـادات وتقاليد، لذلك فالطفولة عند الإنسان هي "زمن التثقيف أي التنشئة والتطبيع"[٤] .

وبذلك فالتنشئة الاجتماعية تعد بمثابة "عملية استدخال ثقافة المجتمع ليصلح جزءاً من ذات الفرد" (٥) ، وهى من هذا المنطلق "عملية إكساب الشخصية مجموعة من القيم التي تقودها وتسير حركاتها في المجال الاجتماعي، وهى تبدأ منذ الصغر وتؤتي ثمارها في الكبر" (٦) .

ثانياً: المؤسسات الاجتماعية المحيطة بطفل ما قبل المدرسة والدور الإيجابي لكل منها :

أ- الأســـرة:

يــبدأ دور الأســـرة فـــي التربية منذ أن يتكون الجنين في رحم الأم ؛ فقد أكدت مختلف البحوث التي أجريت في هذا السياق تأثر الجنين بكل ما يحيط من حوله في العالم الخارجي، كما يتأثر بالحالة الانفعالية للأم، ومن ثم تتشكل طبيعة الطفل قبل ولادته.

وتعــد الأســـرة الأســـاس الأول فـــي توعـــية وتنـــشئة وتوجيه وتثقيف الطفل وتنمية مواهـــبه، فالطفـــل الـــذي لديـــه موهبة معينة تكشف عن نفسها لديه ويلحظها الوالدان عليهما مـــراعاتها وتقديـــرها لا إخمادهـــا وعـــدم الاهتمام بها، فعلى سبيل المثال موهبة الرسم وهى مـــن أولـــى المـــواهب التـــي تظهـــر لدى الكثير من الأطفال فعلى الأسرة تنمية هذه الموهبة والكـــشف عـــن مـــا يـــتعلق بهـــا من مهارات للطفل وتوجيهه المستمر بجلب الخامات اللونية اللازمـــة لـــنموها وإحـــضار لـــه القصص والكتب المصورة التي يتعلم من خلالها ويتعرف علـــى شخـــصية وملامـــح الأشـــياء وطـــرق تلويـــنها، كمـــا يفضل إلحاق الطفل بالمراكز المتخصـــصة لتدريـــبه وتنمـــية هوايـــته وهـــذه المراكـــز المتخصصة غالباً ما تكون إحدى فعـــاليات مراكـــز الـــشباب وقـــصور الـــثقافة والكلـــيات المعنـــية بهذا السن أو تلك الموهبة ككليات الفنون الجميلة وكليات التربية الفنية والنوعية وكليات ريـــاض الأطفـــال.

وبذلك يكون للأسرة دورها الريادي الواعي في تثقيف وتوجيه وتوعية وتنمية الطفل ثقافياً وإبداعياً، من هنا تعد الأسرة الأساس الأول لثقافة الطفل بما تحتويه من قيم واتجاهات ففي محيط الأســـرة يـــستقى الطفـــل ثقافة مجتمعه حيث يتعلم سلوكيات مختلفة ويدرك من خلالها الثواب والعقاب ويتعرف على الصواب والخطأ.

ومما سبق ينحصر دور الأسرة في:

1) استطلاع المثيرات من حوله والتمييز بينها قدر الإمكان كقيم السطوح الناعمة والخشنة والمواد الصلبة واللينة، والهيئات والأشكال الكبيرة والصغيرة، والعضوية والهندسية، وكذلك الخطوط والألوان وغيرها مما يساعد على زيادة خبراته الحاسية وتنوعها.
2) تهيئة الخامات والمواد والأدوات اللازمة ووسائل التعبير المناسبة للرسم وتشجيع الطفل على معالجتها والتجريب من خلالها والتوليف بينها، مما يثرى خبراته وينمى تآزراته الحاسية الحركية ومهاراته مما يشكل لديه أساساً جيداً لممارسة التعبير الفني في المراحل اللاحقة.
3) كفالة جو بيئي منزلي يتسم بالمرونة والحرية وعدم التعقيد، يراعى حاجات الطفل، ويعمل على إشباع دوافعه إلى الحركة والنشاط واللعب والاستكشاف، ويشجع الطفل على الاستطلاع الحاسى ومعالجة المواد والخامات، ويضمن تعزيز هذا السلوك وتوجيهه، مما يؤدى إلى نمو الطفل وتفتحه الإدراكى والعقلي، ويمكنه من التعامل مع بيئته فيما بعد [7] .
4) إثارة خيال الطفل ببعض الموضوعات المحببة والمناسبة إليه مثل قصص الأبطال والأنبياء.
5) عدم مقارنة رسوم الأطفال بإبداع الكبار.
6) عدم إلزام الطفل بتقليد أو نقل الطبيعة بل تشجيعه على التعبير عما في صدره من إحساسات [8] .
7) تشجيع الأطفال على التعبير الفني بمختلف الوسائل.
8) تفهم عمل الطفل واحترامه وفهم ما يستتر خلف رموزه من معان.
9) عدم التدخل في أعمال الطفل وفرض الآراء والحلول التشكيلية عليه.
10) تشجيع الطفل على اكتساب الثقة في النفس بتنمية الدافع تجاه التعبير والتقدير لكل جيد يقوم بعمله [9] .

ب- المؤسسات التعليمية:

تقـوم المؤسـسات التعليمية على اختلافها بالتنشئة الثقافية للطفل سواء في دور الحضانة لطفـل ما قبل المدرسة – الذي هو موضوع البحث – أو في المراحل التعليمية المختلفة ؛ حيث يلعب النشاط المدرسي دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل اجتماعياً.

إن مـا يمارسـه طفـل مـا قـبل المدرسـة مـن أنـشطة تـربوية وثقافـية واجتماعـية ورياضـية تـساعد جمـيعها فـي تكـوين شخـصيته وتثقـيفه وتوجـيهه ، والارتقـاء بمـا لديـه مـن مـواهب ، وتنمـية مـا يـستهويه مـن مهـارات تـرتبط وطبـيعة موهبـته ؛ فالرسـم مـثلاً يـتطلب التعـرف علـى الخامـات اللونـية والممارسـة بهـا والتوعـية والتوجـيه الجـيد، مـع توافـر الـشروط اللازمـة فـيمن يقـوم بالعملـية التعليمـية كـتفهمه لطبـيعة كـل مـرحلة وسـماتها وخـصائص رسـومها حتـى لا يحكـم علـى الطفـل بالفـشل ، ويـسبب لـه عـائقـاً بينـه وبـين مـوهبتـه.

جـ- المؤسسات الاجتماعية الأخرى:

وهـناك العديد من المؤسسات الأخرى التي لها تأثيرها في تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سـوية ، من هذه المؤسسات "المساجد، الأندية، ووسائل الإعلام وبخاصة الإذاعة والتليفزيون، لذا يجب على الآباء والأمهات انتقاء ما يتوافق من برامج مع التنشئة الاجتماعية الصحيحة.

غيـر أن هـناك واجـبات ينبغـي علـى القائمـين بالعمـل فـي وسـائل الإعلام المخـتلفة أن يـراعونها ، كالـتوجه الـسوى ، بحـيث يتعـرف الطفـل علـى ثقافـة مجـتمعه الـسليمة لكـي ينـشأ قـادراً علـى التكـيف مـع متغيـرات المجتمع، فالتراث المـصري حافـل بالقـصص والحكايـات التـي تثـري الخـيال الإبداعـي للطفـل ، والتـي يمكـن توظـيفها فـي الكـتب المـصورة وقـصص الأطفـال والبرامج التعليمية والتـرفيهية بالقـنوات التليفـزيون، غيـر أن مـا يعرضـه التليفـزيون مـن بـرامج مـتعلقة برسـوم أطفـال مـا قـبل المدرسـة يعـد أحـد وسـائل التـشجيع لـذويهم

المشاهدين، كما أن ما يطرح من مسابقات للرسم وعرض نتائجها للمشاهدين يعد كذلك من وسائل التشجيع للأطفال.

ثالثاً: مراحل تطور ونمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة:

يمر الأطفال في حياتهم بمراحل نمو مختلفة حددها الباحثون علي النحو التالي:

أولاً: تقسيم تملنسون (١٠) لمراحل نمو التعبير الفني عند الأطفال:

١- **مرحلة المعالجة اليدوية:** وتقع في الفترة بين سن ٢ ، ٣ سنة .

٢- **مرحلة الرمزية:** وتقع في الفترة بين سن ٣ ، ٨ سنة .

٣- **المرحلة السابقة للواقعية أو المرحلة الانتقالية:** وتقع في الفترة بين سن ٨ ، ١١ سنة .

٤- مرحلة الإدراك والتيقظ: وهي تعادل مرحلة البلوغ فوق سن ١١ سنة .

ويخصنا في هذا التصنيف المرحلة الأولي كاملة ، وبدايات المرحلة الثانية لكونهما ينطبقا علي طفل ما قبل المدرسة موضوع الدراسة.

ثانياً: تقسيم تشزك، والذي خلا من التحديد الزمني لكون مراحل النمو الإبداعي الفني في رأيه ليست منفصلة عن بعضها البعض ؛ فهو يرى أنها متداخلة وتتصف بالتدريج المستمر، وقد أكد من خلال تصنيفه على الفروق الفردية بين الأطفال.

ووضع "تشزك" تصوره كمخطط علي النحو التالي:-

مرحلة الشخبطة والتخطيط

↓

الإيقاع النفسي واليدوي

ويظهر اتجاه مصاحب نحو الزخرفة ويلقب بفن الأطفال الحقيقي

↓

مرحلة رمزية تجريدية

↓

بداية ظهور الطرز المختلفة

↓

بدايات ظهور المميزات الخاصة

(نمو الرسم عن طريق الإدراك الحسي والخبرة)

ويصاحب هذه المرحلة العادات التقليدية الشائعة ومحاكاة مظاهر الطبيعة،

والخداع البصري والفكري

↓

تمييز اللون والشكل والفراغ

↓

ظهور وحدة خلصة "الجشتالت" (حيث يقوم بخلق الأشكال والمساحات)

ثالثاً: تقسيم لونفيلد، قسم لونفيلد نمو التعبير الفني عند الأطفال كما يلي:

١- المرحلة التخطيطية من سن ٢ – ٤ سنة.

٢- المحاولات الأولي للتمثيل الطبيعي من سن ٤ – ٦ سنة.

٣- مرحلة الإيجاز الشكلي من سن ٧ – ٩ سنة.

٤- بداية الرسم الواقعي من سن ٩ – ١١ سنة.

٥- المرحلة السابقة للرسم الواقعي من سن ١١ – ١٢ سنة.

٦- فترة التقرير والتصميم ، وتشمل أزمة البلوغ والمراهقة ، وتبدأ من سن ١٣ سنة.

رابعـــاً: تقسيم هربرت ريد، لقد وضع ريد تقسيمه ، بناءً على منظور رؤية "سوللي" الذي يعد مـــن أوائل من ميزوا بين مراحل النمو في رسوم الأطفال، مما جعله يعد مصدراً هاماً لكل من جاء من بعده وتطرق لهذا الدرب، لذا فإن تقسيم "ريد" يعد رؤية منبثقة من تقسيم "سوللي"، ولقد وضعه على النحو التالي:

ينحصر تقسيم "ريد في المراحل التالية:

المـــرحلة الأولي: التخطيط، وتبدأ من سن ٢ – ٥ سنوات – أي شاملة سن طفل ما قبل المدرسة– وتبلغ ذروتها في سن الثالثة.

وتشتمل هذه المرحلة على:

١- تخطيطات بالقلم غير مقصودة.
٢- تخطيطات مقصودة بالقلم.
٣- تخطيطات تقليدية.
٤- تخطيطات مقيدة.

ولقـــد اعتـــرض لونفـــيد على لفظ التخطيط المقصود وغير مقصود ، وفضل استخدام التخطـــيط غير المتحكم فيه أو التخطيط المتحكم فيه بدلاً منهما، وهذا الاختلاف في التسمية جاء من منظور لونفيلد احتراماً للطفل ومراحل نموه.

وهناك الكثير من الباحثين أولوا هذه المرحلة اهتماماً كبيراً ، وقسموها كما يلي:

أ- التخطـــيطات غيـــر المنـــتظمة: وتتـــسم بأنهـــا خطوط غير منسجمة، وكثيراً ما تكون مضطربة، وتبدأ من سن ١٠ شهور إلي سنة تقريباً.

ب- التخطـــيطات الموجية أو الطولية: وتبدأ من سن سنة حتى سنة ونصف تقريباً، وتتصف بأنها تكرار لنوع واحد من الحركات يأتي نتيجة تحكم في قواه الحركية إلي حد ما.

ت- التخطيطات الدائرية: وتأتي نتيجة لتحكم الطفل تدريجياً في عضلاته.

ث- التخطـيطات المتـنوعة المشتبكة: وهذه التخطيطات تعد مرحلة أرقي من سابقتها حيث الـتحكم العضلي أفضل، وهى عبارة عن خليط من التخطيطات يمكن للمتأمل لها تمييز الخطـوط الدائرية والمستقيمة، وفي هذه المرحلة يتم لدى الطفل تكوين قاموسه الشكلي، وتتميـز هـذه المـرحلة بالرمزية لكون الطفل يجعل من هذه الرموز تعبيراً عما يجول بخاطره أو يقصده بالفعل.

ج- التخطـيطات المتـنوعة المنفـصلة، وهذه المرحلة تتميز بالتنوع والتميز، ورسوم هذا الـنوع هـي باكـورة الموجـزات الـشكلية أو الرسم الرمزي، كما تتسم هذه المرحلة بالتكرار المتنوع.

المـرحلة الثانـية من تقسيم هربرت ريد: الخط، وتبدأ من سن ٤ سنوات، وتتميز هذه المرحلة بالتحكم في الرؤية، وبخاصة في تفاصيل الوجه، حيث يرسم دائرة تمثل الوجه أو الرأس عامـة، وبها نقطتان للعينين، وأسفل هذه الدائرة يرسم أخرى لتمثل الجسم ، ومن الجانبين يخرج زوجاً من الخطوط ليمثلا الذراعين، ومن أسفلها خطان آخران للساقين.

أما المرحلة الثالثة من تقسيم ريد: فتسمي بالرموز الوصفية، وفى هذه المرحلة التي تبدأ مـن سـن ٥ – ٦ سنوات يرسم الطفل الإنسان بعناية ولكن صورة رمزيه بدائية يمكن وصفها بمرحلة الموجز الشكلي.

وهـذه المـراحل الـثلاث فقط هي التي تعنينا في هذا البحث، لذا سيقتصر الباحث على دراستهم في الإطار النظري وتطبيقهم في الإطار العملي للبحث.

وممـا سـبق يمكـن إيجاز المراحل السابقة لتطور نمو التعبير الفني لدى طفل ما قبل المدرسة في المراحل الثلاث التالية:

١- **مـرحلة الخربـشة أو التخطـيط أو الشخبطة**، وفى هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشخبطة أو التخطـيطات العشوائية والتي من خلالها يقصد رسم الأب والأم وغيرهما، أي ممثلا مـن خلال ما يصدر عنه من تخطيطات كل ما يحيط به من عناصر ومفردات، وتمتد هذه المرحلة لعمر سنتين تقريباً.

٢- **مـــرحلة الأشكال الأساسية**، وفي هذه المرحلة تتشكل تلك الشخبطات لتظهر أشكال شبه هندســية كالدوائــر والمــربعات والمــستطيلات، ومــن تلك الأشكال تتكون رسومه حــيث يــضيف علــيها بعض التفاصيل ليرسم وجه مثلاً، وتمتد هذه المرحلة حتى سن الرابعة تقريباً.

٣- **مــرحلة الرسوم الأولى**، وتمتد هذه المرحلة حتى سن السادسة ويطلق عليها بالفعل "فن الطفــل" وذلك لظهور السمات المختلفة المميزة لرسومهم والتي سيتطرق لها الباحث فيما بعد، كما يلعب الخيال في هذه المرحلة دوراً هاماً، كما تظهر لكل طفل لزماته الخاصة، لذلك يمكن تحديد الطفل الموهوب من غيره –وسيتطرق الباحث لسمات الطفل الموهوب فيما بعد– كما تظهر في رسوم طفل هذه المرحلة رموز خاصة به في التعبير عن كل ما يقصده برسومه.

زابعاً: خصائص رسوم الأطفال والنظريات المفسرة لها وسمات الطفل الموهوب:

* **الخصائص المميزة لرسوم أطفال [11] سن ما قبل المدرسة:**

مــن المــسلم بــه أن الطفــل لا يرسم خطاً بدون خيال، ولقد نادى الكثير من الفلاسفة والباحثــين فــي هذا المجال ومن بينهم الفيلسوف "جون رسكن J. Ruskin بإتاحة الفرصة للطفــل كــي يعبر بقلمه وألوانه عن نفسه، ونادى بأن يمنحه الكبار الفرصة لذلك، والثناء الدائم والتــشجيع المستمر له، وفي عام ١٨٨٦ لفت "أبينزر كوك Kook" أنظار الباحثين إلى أهمية دراســة طبــيعة الطفــل ، وأثرها على رسومه وضرورة التوجيه الواعي للطفل على التخيل والتعبير، وإعمال الخيال أكثر من الاهتمام بالحرفية والدقة وعدم تقليد الكبار.

من هذا المنطلق ومما سبق شرحه تتحدد خصائص رسوم الأطفال فيما يلي:

١- **الآلــية المــستمرة، أو التكرار الآلي**، ونلاحظ التكرار الآلي في رسم بعض المفردات كــوجه الإنــسان حيث يرسمه من خلال كلمة مثل كلمة "ملح" أو رقم "٤" ، وفى رسمه للشجرة حيث يرسم دائرة أسفلها مستطيل.

٢- **التصفيف أو الرص**، نرى الطفل كثيراً ما يكرر بعض المفردات كي يصيغ منها موضوعه ، فنراه يكرر البيت والشجر والإنسان محققاً من خلال هذا التكرار رؤية شمولية للموضوع.

٣- **الشفافية**، إن الطفل في رسومه لا يعترف بالحقائق المرئية بقدر اعترافه بالحقائق الذهنية أو المعرفية عند التعبير، أي أنه يرسم مردود الشكل لديه وليس الشكل ذاته.

٤- **التسطيح**، والمقصود بهذه الظاهرة هو أن "يرسم الطفل رسوماً شبه انفرادية لا تحجب بعض عناصرها البعض الآخر"(١٢) .

٥- **الجمع بين الأزمنة والأمكنة في حيز واحد**، الطفل لا يتقيد في رسومه بالأزمنة والأمكنة التي توجد عليها الأشياء، فهو عندما يضع تصوراً لموضوع فإنه يضع تسلسلاً لجميع الأحداث في منظر واحد ، وهو بذلك يجمع بين الأحداث المتنوعة بأزمانها في المشهد الواحد.

٦- **خط الأرض**، عندما يعبر الطفل عن بعض المشاهد فإنه يرسم خطاً أفقياً يعبر عن الأرض التي ترتكز عليها عناصره ، وغالبا ما يضع طفل ما قبل المدرسة في السنوات ٥ ، ٦ خط أرض تحت كل عنصر وكأن كل عنصر مستقلُ عن الآخر على الأرض، وكلما زاد السن للطفل كلما تفهم أكثر ورصص أشكاله بدقة ونظام ووعي.

٧- **المزج بين الرسوم والكتابة**، غالباً ما يمزج الطفل بين الرسوم والكتابات في العمل الواحد، فكأنه يحكي ما رسمه بالكتابات المدمجة داخل الرسم، إضافة إلى أنه يسجل إلى جوار كل شخصية اسمها.

٨- **تنظيم العناصر في الفراغ**، ويقصد بذلك طريقة وضع الطفل للعناصر وتوزيعها بالمسطح الذي يرسم عليه، وتتعدد فئات هذا التنظيم كما يلي:

أ- **تنظيم تناثري**، وتبدو فيه العناصر المرسومة قليلة إلى حد ما يبعثرها الطفل هنا وهناك على مسطح الرسم دون تفاعل بينها أو اتصال.

ب- **تنظيم حشوي**، ويوظف فيه الطفل الأشكال والوحدات لمجرد ملء فراغ ورقة الرسم.

ت- **تنظيم تصفيفي**، ويتسم هذا التصفيف بترصيص العناصر واللوحات المرسومة في صفوف، وغالباً ما يكون كل منها على مستوى واحد أو خط أرض واحد.

ث- **تنظيم شبه التصفيفي**، وهذا التنظيم ليس حشواً خالصاً كما أنه ليس تصفيفاً خالصاً وإنما هو خليط من الاثنين معاً، وهو محاولة لتصفيف الوحدات والعناصر.

ج- **تنظيم محوري**، يتصف هذا التنظيم بوجود بؤرة أو مركز للموضوع الذي يرسمه الطفل، وتتجمع العناصر حول تلك البؤرة.

٩- **المبالغة في الأحجام و الحذف**، يري الطفل مختلف العناصر من منظور انطباعها لديه فهو يبالغ في أي عنصر أو جزء منه حسب أهميته، فلو رسم مثلاً رجلاً يقطف بلحاً من نخلة نراه يرسم جسم الرجل صغير علي الرغم من مبالغته الشديدة في الأيدي لكونها هي التي تقطف البلح.

١٠- **تحقيق الأوضاع المثالية**، دائما ما يختار الطفل وضعاً مثالياً للأشياء عندما يرسمها ؛ فهو حينما يرسم الإنسان فإنه يوضح جسمه من الأمام فيما عدا القدمين فإنه يرسمها من الجانب، أما عند رسم الطفل للحيوان فإنه يرسمه من الجانب دائماً لأنه أفضل وضع يظهر فيه جسم الحيوان كاملاً.

- **النظريات المفسرة لرسوم الأطفال**:

ومع تعدد الدراسات والبحوث التي أجراها العديد من العلماء في هذا المجال تم تحديد النظريات التي من خلالها يمكن تفسير رسوم الأطفال، ومن هذه النظريات:

١- **نظرية الواقعية الساذجة: Naive Realism** ، ولقد أطلق البعض علي تلك النظرية الواقعية الساذجة باعتبار أن الرسوم الواقعية للطفل مهما بلغت دقة تمثيلها للواقع تبقى مجرد رموز بصرية وليست هي الواقع ذاته، ولقد افترضت هذه النظرية أنه لا فرق بين جسم الشيء المرئي وصورته كما يدركها العقل، فالطفل عندما ينظر إلى سيارة مثلاً تكون لديه المعلومات البصرية التي يستخدمها في رسمه لها.

٢- النظرية العقلية : Intellectual Theory ، لقد أكد بعض الباحثين أن رسوم الأطفال تحكمها تداعياتهم المعرفية ومدركاتهم العقلية عن الأشياء التي يرسمونها أكثر مما تحكمها صورة هذه الأشياء ذاتها، ولقد أشار "فيولا W. Viola" إلي أن الخطأ الكبير في تدريس الفن بطريقة كلاسيكية للأطفال نتج أساساً عن عدم المعرفة بأنهم يرسمون ما يعرفونه لا مـــا يـــرونه بطـــريقة لا شعورية، كما أوضح كلايف بل "C. Bell" أن فن الأطفال فن مفاهيمـــي Conceptual لأنهـــم يوضـــحون في أعمالهم ما يعرفونه لا ما يرونه، كما يؤكدون علي ما يعنيهم بدرجة أكبر، غير أن أصحاب هذه النظرية يقررون أن الأطفال يستمدون رسومهم من مصدر غير بصري أي من مفاهيم مجردة أي غير مدركة حسياً لكونها بمثابة رموز تعبر عما انطبع بأذهانهم من مفاهيم عن الأشياء.

٣- النظـــرية الإدراكية: Perceptual Theory ، يري أرنهايم أن رسم شكل ما لا يعنى مجرد نسخه أو إعادته وإنما يعنى إنتاج معادل بنائي مصاغ بوسيط ما؛ فتجسيد الصورة الذهنـــية يستلزم استخدام المفاهيم البصرية، وأن هذه المعادلات تجد تجليها الخارجي عن طريق وسائط مختلفة كالقلم والفرشاة وغيرهما.

٤- النظرية التحليلية: Analytical Theory ، يتناول بعض الباحثين رسوم الأطفال من منظور التحليل النفسي على أساس أن هذه الرسوم ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية لما يراه الأطفال في الواقع المرئي، كما أنها ليست مجرد نشاط عقلي محض يعكس عوامل معـــرفية معقدة، وإنما هي محكومة بعوامل أخري وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل وشخصيته وصراعاته ومشاعره ورغباته الدفينة وتجاربه الشخصية وغرائزه واحتياجاته المحبطة، لذلك تعتبر رسوم الأطفال من الوجهة التحليلية بمثابة رسائل موجهة للآخرين تصور أعماق شخصيات أصحابها أصدق تصوير، كما تعتبر الأشكال المرسومة رموزاً بـــصرية ذات دلالات ســـيكولوجية معينة لما لها من علاقة وثيقة بالجانب اللا شعوري الخفي من شخصية الفرد، وبما يعانيه من مشكلات وصعوبات.

٥- النظرية السلوكية: Behaviorism ، يؤكد أصحاب هذه النظرية عموماً على الدراسة التجـــريبية، وتحلـــيل القـــوى والظروف البيئية الخارجية (المثيرات) والسلوك الملاحظ

(الاستجابات) واكتشاف القوانين الحاكمة لاكتساب هذا السلوك ومن ثم تعديله، ويبرزون دور التعلم والعوامل البيئية والخبرة أكثر من أي عوامل أخرى في تشكيل السلوك، كما يعنون باستخدام الطرق الموضوعية التجريبية وصولاً إلى المعرفة والتفسير العلمي للظاهرات، وتبعاً لذلك فإن الرسوم (كناتج) تصبح مؤشراً علي مدى فهم الطفل للمهمة التي قام بأدائها.

ومما سبق يتضح أن لكل نظرية وجهتها ومنظورها الخاص لرسوم الأطفال، فكل منها تفسر زاوية معينة وترتبطها بجانب معين لدى الطفل إلا أنها في مجملها اتفقت على:-

١) رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه لا ما يراه، فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية ، وإنما هي رسوم محكومة بعوامل أخرى وجدانية دافعية مرتبطة بمزاج الطفل.
٢) رسوم الأطفال تعبر عن منظور الطفل للأشياء ومدى ارتباطه بها.
٣) رسوم الأطفال تبدأ بالتبسيط والاختزال ثم تنمو في تفاصيلها معه تبعاً لإدراكه للأشياء والعلاقات.
٤) فن الطفل أقرب ما يكون للفن المفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد علي الإدراك والجوانب السيكولوجية، غير أن لكل شيء مردوداً خاصاً به لدى الطفل.
٥) الرسم بالنسبة للطفل لغة يحكي من خلالها واقعه الخاص.
٦) رسوم الأطفال محملة بطابع البراءة والشفافية والخصوصية والتفرد، وهذا إنما يجعل لها شخصية مميزة عن غيرها من الرسوم والفنون الأخرى.

وفيما يلي يستخلص الباحث مما سبق تحديد لسمات الطفل الموهوب ، والذي يتميز بها عن غيره من نفس أطفال عمره الزمني:

* **سمات الطفل الموهوب** :

استخدم مصطلح الموهوبين في الماضي "ليدل علي كل من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية كمجال الفنون والألعاب الرياضية

والمجـــالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية والقيادة الاجتماعية، وغير ذلك من مجالات تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء، كما كان ينظر إلى المواهب على أنها تخضع للعوامل الوراثية " (١٣) .

كمـــا تعـــرف الموهبة عند الأطفال بأنها: القدرة الابتكارية البارزة في ميدان أو أكثر من ميادين التحصيل الإنساني (١٤) ، ومن هذا المنطلق يعرف الطفل الموهوب بأنه: الطفل الذي يبدي قـــدرة واضـــحة في جانب من جوانب النشاط الإنساني (١٥) ، وقد وضع "جيلفورد Guilford" نموذجاً عن القدرات أو المواهب التي قد يمتلكها الفرد أسماه بالبنية العقلية Structure يضم نحو مائـــة وعشرين موهبة أو قدرة طائفية تتفاوت عدداً ومستوى من شخص لآخر(١٦) ، ومما سبق يمكن تحديد بعض سمات الطفل الموهوب في النقاط التالية:–

١– القدرة علي إيجاد المرادفات العديدة للعنصر الواحد وتعدد الدلالات للفكرة الواحدة.
٢– القدرة علي التحويل والابتكار في رؤية الأشكال المرئية.
٣– القدرة على التكيف مع البيئة.
٤– الحساسية الفنية.
٥– القدرة علي صياغة أفكاره وما يجول بخاطره.
٦– القدرة على التذكر والتخيل.
٧– القدرة على الابتكار.
٨– الطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات.

وبـــذلك يتحدد دور وأهمية التربية الفنية في كشف موهبة الطفل وبناء شخصيته السوية، فهـــي وســـيلة –التربية الفنية– من وسائل التوازن الاجتماعي للفرد أياً كان عمره الزمني، فهي تعينـــه علـــي تفريغ ما يكتنزه بالجانب اللا شعوري في صورة رموز ودلالات ترتبط بالجانب السيكولوجي للفرد، وفي ضوء ما سبق يحدد الباحث دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة فيما يلي:

خامساً: دور التربية الفنية في تكوين شخصية طفل ما قبل المدرسة:

لقـد تميـز ميدان التربية الفنية في الآونة الأخيرة بسمة الدينامية حيث تبلور دورها في الـتوافق وحاجات المجتمع من خلال الاتجاه والانفتاح نحو التثقيف من خلال الفن، فالغاية التي يـسعى إلـيها الفن في هذه الآونة هي عملية التثقيف وتسخير إمكانات الفن لخدمة الأفراد داخل المؤسـسات الاجتماعية وإكسابهم خبرات تعينهم على ممارسة هواياتهم بيسر وانطلاق، كما أنها في ذات الوقت تساهم في إعداد القائمين بالتدريب والكوادر اللازمة لمختلف المؤسسات التربوية والتثقيفـية والتـرفيهية فـي محاولـة للوصـول إلي الأسوياء من الأطفال وإعدادهم الإعداد الجيد والواعي.

والطفـل فـي سن ما قبل المدرسة يتسم بأنه طفل محب للتجريب والفك وإعادة البناء، نلاحظ هذه السمات لديه عند متابعته بدقة أثناء ممارسته لألعابه التي تعينه علي ذلك.

وممارسة الفن دائماً ما تتضمن "عمليات من الاكتشاف والتجريب الذي يرتبط بمادة العمل الفنـي، وقد يتم ذلك الاكتشاف أثناء إتمام العمل أو النشاط الفني ذاته" (١٧) ، ويعتبر النشاط الجيد كمـا تري "هيلدا تابا Hilda Taba ١٩٦٥ "مجموعة من الخبرات التي تنظم داخل إطار معين ليـتعلم مـنها الأطفال ما يكفي لتغيير سلوكهم واتجاهاتهم، الأمر الذي يجعل تعليمهم أفضل من خـلال المـرور بـتلك الخبرات المتعلقة بمشكلات واقعية يعايشونها وتؤثر في بيئتهم الخاصة والعامة " (١٨) ، ويستلزم تصميم الأنشطة مراعاة عدداً من الشروط ، وقد حددها " زايس Zais ١٩٧٦ فيما يلي :

١- يجب أن يكون النشاط ملائماً للهدف الذي وضع من أجله.
٢- يجب أن يساعد النشاط علي تكوين وجهة نظر صحيحة للطفل عن المجتمع.
٣- يجب أن يساعد النشاط المتعلم بأن يكون قادراً على النقد البناء.
٤- يجب أن يساعد النشاط المتعلم علي اكتساب خبرات جديدة.
٥- يجب أن يكون النشاط ذا قيمة حقيقية تستحق ما يبذل من أجله.(١٩)

ويمكـــن توجـــيه الطفل نحو حضارته برموزها وقصصها حتى يتم تأصيل تراثه بداخله إضافة إلى وعيه بكيفية النظر إلي الطبيعة ورؤيتها والاستفادة بمفرداتها الغزيرة.

ومـــن خـــلال وضع تلك الرؤى التشكيلية أمام الأطفال عامة وطفل ما قبل المدرسة في ســـنوات الخامسة والسادسة ، وإتاحة الفرصة له كي يمارس بنفسه بعض الخبرات الفنية يشعر من خلالها بعمق تلك العلاقات، الأمر الذي يعمل تدريجياً وبشكل غير مباشر علي نضج النشاط الفني ونمو ملكة الخيال بداخله مما يعينه على الإبداع.

وتـــتطلب ممارســـة العملية الإبداعية للأطفال دراية ووعى من قبل الكوادر القائمة على الـــتدريب بسمات هذا النشء ، وطبيعته ، وخصائص رسومه ، وكيفية قراءتها لكونها في المقام الأول تعـــد بمثابة عملية تنفيسية عن المشاعر والانفعالات، فمع عبور الطفل مرحلة التخطيطات البداتـــية فـــإن دوافع أخرى تأخذ دورها في توجيه هذا التعبير من أهمها حاجته إلي التنفيس عن مشاعره وانفعالاته المكبوتة، وتسمى هذه العملية التنفسية "بالتكيف".

والأشكال الفنية المختلفة بما تكفله من فرص التعبير الحر، تعد وسيلة هامة لتحقيق التوافق الداخلي للفرد ؛ فهي تسمح للمشاعر والانفعالات التي لا يمكن التعبير عنها لفظياً بالانطلاق، كما تيسر الفرصة لإشباع الرغبات التي لم تجد فرصة للإشباع في الواقع.

ويعد التعبير الفني من هذه الزاوية وسيلة للإسقاط، يعكس من خلالها الطفل مفهومه عن ذاتـــه وعـــن الآخـــرين وعلاقته بهم واتجاهاته نحوهم، كما يعكس حاجات ومشاعر وانفعالات ومخـــاوف فـــي صـــورة مرئية مستعيناً على ذلك بمختلف الأساليب والصيغ البلاغية التشكيلية كالإهمال والتصغير والحذف والمبالغة، شعورياً ولا شعورياً.

ومـــن ثـــم فـــإن الخطـــوط الناتجة أياً كان نمطها وطبيعتها تزودنا ببعض المعلومات عـــن صـــاحب الرســـم، كما أن محتوى الرسم يحدد لنا بدرجة كبيرة تلك الطريقة التي يدرك بها الطفل ذاته.

وتفترض عبلة حنفي [٢٠] وجود ثلاثة مستويات للتنفيس تتحدد فيما يلي:

١- **المستوي المرضى:** وهو المستوي الذي لا يستطيع الفرد فيه التنفيس عن نفسه، لذا يلجأ إلى بعض الوسائل الهروبية للتنفيس عن مشاعره كما هو الحال في معظم الأمراض والاضطرابات النفسية، وهذا الأسلوب من شأنه أن يزيد من عزلة الفرد عن المجتمع.

٢- **المستوى العادي:** وهو المستوي الذي يتخلص فيه الفرد من الضغوط التي يتعرض لها بصورة طبيعية تحول دون وصوله إلى المستوى المرضى، ويبدو ذلك من خلال أحلام النوم واليقظة والكلام والمشاركة الوجدانية والضحك والبكاء.

٣- **المستوى الإبداعي:** ويعد أرقى مستويات التنفيس لأنه يتضمن تجريد الشحنة الانفعالية من هدفها الأصلي وإعلائها إلى مستوى أرقي، وبذلك يتفوق على كل من المستويين السابقين لتميزه بالإبداع وبطمس المعالم الذاتية للمشاعر والمكبوتات وتحويلها إلى صيغ إبداعية يحبذها المجتمع ويشجع عليها كالفنون والآداب.

ومن هذا المنطلق تتحدد أسس استخدام التعبير الفني كوسيلة علاجية فيما يلي:

١- التعبير الفني وسيلة لإسقاط مخاوف الفرد ومشاعره وادراكاته واتجاهاته، كما أنه وسيلة للتنفيس عن الضغوط والتوترات والمواد اللا شعورية المختزنة.

٢- وهذا التنفيس من شأنه أن يساعد الطفل على اكتشاف ذاته والوعي بها، ثم التعبير عنها.

٣- إن إسقاط الصور الداخلية وتجسيدها في رسوم خارجية من شأنه أن يؤدى إلى بلورة التخيلات والأحلام وتثبيتها في سجل مصور ثابت يعين المريض على التحرر من قبضة الصراع، ومن ثم يمكن أيضاً تقييم التقدم العلاجي.

٤- الفن وسيلة تعويضية عما يشعر به الفرد من عجز وقصور نفسي أو جسمي أو اجتماعي، فمن خلال التعبير الفني يمكن أن يشبع الفرد حاجاته ورغباته المحبطة التي عجز عن تحقيقها في الواقع، ويجسد لأمنياته التي ينشدها وتصوراته عن المستقبل.

٥- التعبيـــر الفني وسيلة ميسورة للاتصال، وبخاصة للذين يعجزون عن الاتصال اللفظي، ويعانـــون مـــن الـــوحدة والانغلاق على أنفسهم، فمع تطور قوى الاتصال والتعبير عن الأفكار يتولد الإحساس بتحقيق الذات.

٦- يكـــسب التعبير الفني الطفل شعوراً متزايداً بالنجاح والمقدرة على الإنجاز، وبذلك يكون العلاج بالفن وسيلة لتنمية الإحساس بالهوية.

وممـــا سبق يتضح جلياً دور التربية الفنية في تنمية شخصية طفل ما قبل المدرسة، ذلك الطفـــل الذي يتميز إبداعه بالتلقائية والبراءة والذي لا يقل شأناً عن فنون التراث والمتخصصين حتـــى أنه أصبح أحد مصادر الإلهام في الفن الحديث، وفيما يلي سيلقى الباحث الضوء على هذا الجانب مختتماً به الإطار النظري للبحث.

سادساً: موقع رسوم الأطفال بين الفنون التشكيلية القديمة والحديثة:

كان لأفكار كل من جان جاك روسو ١٧١٢ – ١٧٧٨ وجان بياجيه فروبل أهميتها حيث تغيـــرت النظرة للطفل، فأتيحت له الفرصة للتعبير الحر دون تقيد، ومن منطلق أن الطفل صفحة بيـــضاء كانت النظرة الواعية في كيفية تسطير هذه الصفحة بأسمى القيم والمبادئ والمعايير التي تحكم تصرفاته وانفعالاته.

لقد عبرت رسوم الأطفال عن منظورهم الخاص وانطباعاتهم عن الواقع، واتسمت بالفرادة والتميز مما جعلها لا تقل شأناً عن فنون التراث أو الحداثة، بل كانت دائماً مصدر إلهام لما تتسم به من براءة وتلقائية يعجز الكثير من الفنانين تحقيقها.

وبمقارنة خصائص رسوم الأطفال وجد أنها تماماً هي نفس السمات المميزة لكل من الفن المصري القديم والفن الشعبي، وليس هناك أدنى اختلاف في أي خاصية من الخواص.

والمتتبع لحركة الفن التشكيلي الحديث يلاحظ مدى أهمية رسوم الأطفال ، ومدى تأثر كل مـــن بيكاســـو P.Picasso وبول كلى P. Klee ووخوان ميرو J. Miro وغيرهم من الفنانين الأجانـــب والفنانـــين جاذبية سرى وجمال لمعي وفرغلى عبد الحفيظ وحلمى التوني وعصمت

داوستاشـــي وغيـــرهم الكثير من الفنانين المصريين الذين حاولوا استلهام جانب البراءة والتلقائية وخـــصائص رســـوم الأطفـــال لتتميـــز أعمـــالهم ولتكتـــسب طابعـــاً جمالياً غالباً ما ينطبع بوجدان المشاهدين.

(ب) الإطار العملي للبحث:

كثيـــراً ما راودتني فكرة عمل سجل فني يختص بدراسة حالة عمرية كاملة منذ أن تبدأ تخـــط بـــالقلم، وحينما أنجبت ابنتي سارعت بتنفيذ فكرتي، وهذه الفكرة مضى الآن عليها خمس ســـنوات كاملة، وهذا العمر الزمني تقريباً هو سن طفل ما قبل المدرسة، وهذه الرسوم الآن هي المحور الرئيس لهذا البحث، وفيما يلي عرض لتلك الرسوم من منطلق مراحل نمو التعبير الفني لـــدى طفـــل مـــا قبل المدرسة، ولكون معظم الباحثين في هذا المجال أمثال لونفيلد وهربت ريد وتملسون وتشيزك أجمعوا من خلال دراساتهم على اشتمال مراحل النمو الإبداعي والفني لطفل ما قبل المدرسة على مراحل ثلاث هي:

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط.

ثانياً: مرحلة التخطيط.

ثالثاً: مرحلة تحضير المدرك الشكلي.

إلا أن الباحث أثناء عملية التطبيق لاحظ بعض الاختلافات لهذه المراحل الخاصة بطفل ما قبل المدرسة ، وذلك لوجود بعض المؤثرات، أولى هذه المؤثرات هو عامل التنشئة، فالطفلة هنا تخـــتلف عـــن غيـــرها ممـــن هم في نفس السن لكونها عاشت بين أب وأم عملهما وهوايتهما وموهبـــتهما هـــى شيء واحد وهو مزاولة الفن التشكيلي، فلقد عاشت الطفلة منذ لحظات وعيها الأولـــى بين الرسوم والأقلام والورق والألوان، ورأت أمامها أساليب وتقنيات انطبعت بداخلها، وهـــذا فـــي حد ذاته كان مؤشراً ومحركاً ومثيراً كي تمد يدها لتخط خطوطها الأولي التي بدأت تتشكل منذ شهرها السابع، ومن الملاحظ كذلك تميزها بالطريقة الصحيحة في أسلوب مسك القلم مـــنذ أقل من سبعة أشهر والتخطيط به، وأنا لا أسلم تسليماً قاطعاً بأن كل طفل ينشأ في مثل هذه البيئة يكون لديه هذا الاستعداد، بل هناك فروقاً فردية لأطفال نفس السن وأطفال نفس البيئات لابد

مـــن وضعها نصب أعيننا، وتؤكد ذلك طفلتي الثانية والتي ينطبق عليها تقسيم لونفيلد فهي الآن تخطت عامها الثاني ولم تخط سوى القليل وهي بذلك ليست كسابقتها موضوع البحث.

وفـــيما يلـــي عـــرض لتلك المراحل وبيان أوجه الاختلاف والتخطي للتقسيم الزمني لكل مرحلة وذلك من خلال العرض والتحليل لرسوم الطفلة:

أولاً: مرحلة ما قبل التخطيط:

وتبدأ هذه المرحلة منذ الولادة إلى سن عامين وهذا من منظور لونفيلد، إلا أنه بالملاحظة والمـــتابعة الدقـــيقة وجد الباحث أنها تمتد من الولادة حتى عشرة شهور، وأنا هنا لا أختلف مع اونفيلد ، وإنما هذا يرجع للمؤثرات السابقة الذكر.

ثانياً: مرحلة التخطيط:

وفي هذه المرحلة انطلقت الطفلة في التخطيط وكان عامل التشجيع من الوالدين دافعاً قوياً لهذا الانطلاق، فلم تخف الطفلة أو تخجل بل كانت مدركة تماماً أن ما تفعله من تخطيطات شيء مهم، ومن هذا المنطلق كانت تخطيطات تلك المرحلة والتي امتدت لديها حتى عام ونصف.

ومن تلك التخطيطات التي نفذتها الطفلة في هذه المرحلة ما يلي:-



من الملاحظ في تلك المجموعة من التخطيطات:

١- المرونة في حركة الخط.

٢- مجموعة التخطيطات جاءت متناسقة مع المساحة المنفذة فيها.

٣- اشتمال هذه التخطيطات على مختلف أنواع الخطوط الدائرية والمستقيمة والمنحنية.

٤- ورغم أن التخطيطات لا تفصح عن موضوع معين إلا أنها جاءت جميعها من وجهة نظر الطفلة تعبر تارة عن الأب وأخرى عن الأم.

ثالثاً : مرحلة تحضير المدرك الشكلي:

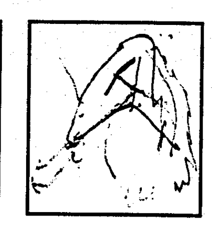
وقد بدأت هذه المرحلة لدى الطفلة من سن عام ونصف إلي عامين ومن رسوم تلك المرحلة ما يلي:

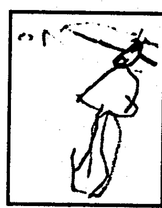


ويبدو للمشاهد مدى التطور والنمو في مرحلة تحضير المدرك الشكلي لدى الطفلة؛ فهي في الثلاثة أشكال الأولى كانت تترجم رؤيتها للإنسان في مجموعة من الأشكال الدائرية التي تتكرر ويتخلل بعضها البعض، فكأنها ترسم أعين كل من حولها.

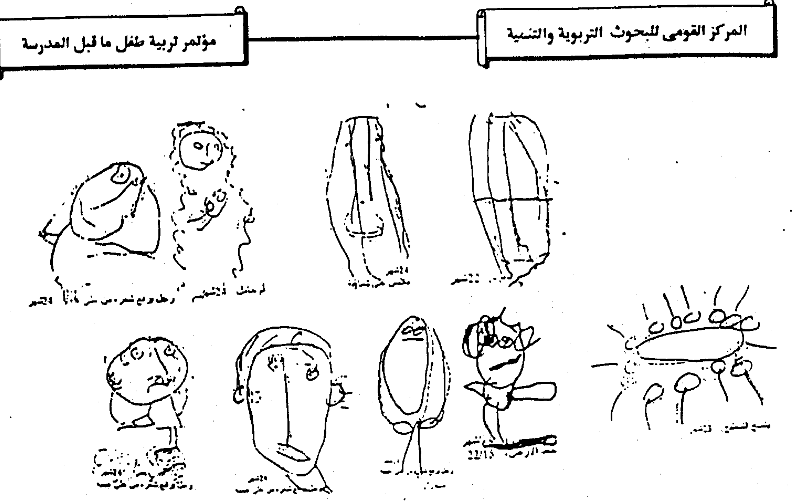
ولقد تطور ذلك تارة تلو الأخرى حتى بدأت تلخص الإنسان في رأس يتساقط منها مجموعة حلقات متتالية مكونة الجسم، وتتضح عملية النمو الفني وتدقيق الرؤية حيث رسمت الأسنان ، وكأنها تظهر من الفم متخذة أشكال دائرية ، وكأنها بمثابة عملية ترديد وتناغم مع الدوائر المكونة للعينين.

ولأخذت الأشكال لديها في النمو فبدلاً من أن ترسم الساقين مجرد خطين رسمتهما على هيئة شكلين بيضاويين مستطيلي الشكل، وذلك محاولة منها لتحقيق التجسيم والإحساس بهيئة الساق، كما بدأت الرؤية تتضح كذلك في رسم العين، فظهرت المقلتين متخذة هالة سوداء أو ملونة تحيطها دائرة أو اثنين لتمثيل العين، وهذه رؤية تعبيرية ناضجة وواعية محملة بطابع البراءة والتلقائية، وهناك رموز أخرى تمثل لديها مرحلة تحضير المدرك الشكلي لعناصر متنوعة مثل الديك، الدجاجة والملابس المعلقة على الشماعات ، وغير ذلك من الأشكال الرمزية التي تمثل الرؤية الفنية لدى الطفلة، من هذه الأشكال ما يلي:






(أربع أشكال توضح رجل يرفع شعره من على عينيه)



والمشاهد للأربعة أشكال الموضحة للديك والدجاجة يلاحظ حركة الخطوط المحملة بقدر عـال مـن الجانب التعبيري الرمزي، فهناك الخطوط التي تعبر عن الجناح في الشكل الأول، وهناك المنقار في الشكل الثالث، أي أن الطفلة في كل رسمة كانت تعبر عن رؤية خاصة محملة بجانب انطباعي لما تراه ويؤثر فيها من عناصر.

كمـا رسمت الفانوس عبارة عن مجموعة من الخطوط التي توحي بالفعل بالشكل العام للفانـوس، كمـا أوضحت حركة الملابس ، وهى تسدل من على الشماعة في مجموعة خطوط مبـسطة معبرة عن رؤيتها، أما شكل الأمومة والتي أكدته من خلال العلاقة الموضحة بين الأم والجنـين الذي صورته وهو داخل بطن الأم، محققة من خلال ذلك خاصية الشفافية وهى إحدى خـصائص رسـوم الأطفال، كما أوضحت التسطيح بالشكل المجاور الذي رسمت به مجموعة أفراد يتناولون طعامهم، ونلاحظ التفاف العناصر الآدمية حول شكل منضدة الطعام التي رسمت على شكل بيضاوي بسيط، أما خاصية خط الأرض فنرى الطفلة وقد اهتمت بوضع خط أرض للعنصر المرسوم.

أمـا الأشـكال الأربعـة الأخيرة فجاءت معبرة عن رؤية واحدة، فنتيجة لرؤيتها لأحد أعمامهـا وقـد كان شعره طويل وكان على فترات يرفع شعره بيديه مما جعل من هذه الرؤية

تكــون خيالاً خصباً للتعبير لديها، والمشاهد لهذه الرسوم الأربعة يراها ، وكأن الشعر هو الذي يأتـــي بنفسه لليد كي ترفعه من على العين، وهذه الرؤية تعبر عن إحدى مبالغات رسوم الأطفال في رسومهم.

وتــشتمل رسوم هذه المرحلة على التخطيط المنتظم والدائري ، كذلك ما يعرف بالرموز المسماة أي الرموز المتنوعة التي ينتجها الطفل ، ويطلق عليها أسماء خاصة به.

كما تتسم رموز هذه المرحلة ، وذلك من واقع رسومها بما يلي:

١- **رســومها محملة بالخبرة الواقعية،** ففيها ما يمثل الإنسان والطيور وبعض ما يحيط بها من عناصر، وهذه الرسوم إنما تعتمد على الرؤية المستمدة من الواقع.

٢- **تغلب على رسوم هذه المرحلة الناحية شبه الهندسية؛** فحركة خط الطفل غالباً ما تميل إلـــى الإحـــساس بالهندسية ، خاصة وأن كل ما ينتج عنه مجرد خطوط، وهذه الخطوط يــشكل مـــن خلالهـــا الـــرأس التـــي تـــتخذ شـــكل الدائـــرة والأذرع والأرجل ذات الخطوط المستقيمة.

٣- **تنوع في رسوم العنصر الواحد،** فنحن لاحظنا كيف رأت الطفلة عنصر الإنسان، وكيف جـــاء هـــذا العنصر متغيراً في كل رسم له، وهذا يرجع لسمات هذه المرحلة التي منها البحث والتجريب وتدقيق الرؤية في كل ما يحيط به.

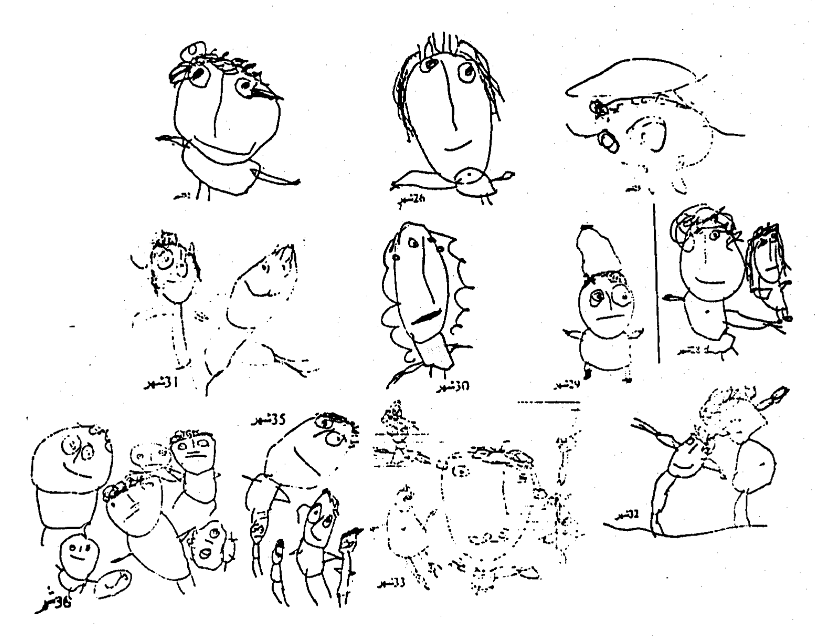
٤- **اتجـــاه ذاتـــي نحـــو العلاقـــات المكانـــية للأشـــياء،** ومـــن الملاحـــظ أن الطفلـــة رســـمت الملابـــس المعلقـــة علـــى الـــشماعة ، وهـــذا إدراك مـــنها لمكـــان الملابـــس ، وهـــذا الـــنوع مـــن الإدراك إنمـــا "يعـــتمد علـــى المعـــرفة وليس على الرؤية البصرية إنه إدراك ذاتي لا موضوعي " (٢١) .

٥- **اســـتخدام اللـــون مـــن أجـــل المـــتعة والتفـــرقة بـــين العناصـــر،** لقـــد لاحظـــت مـــدى اهـــتمام الطفلـــة باســـتخدام الألـــوان المخـــتلفة فـــي تنفـــيذ خطـــوطها، فقد كان ذلك بمثابة عامل جذب لها لممارسة الرسم.

رابعاً: مرحلة المدرك الشكلي:

ولقد أقر الباحثون والعلماء في هذا المجال أن هذه المرحلة تبدأ من سن سبع سنوات وتمتد حتى سن تسع سنوات تقريباً، وفيها تتحدد معالم شخصية الطفل وذلك بفضل نضوجه العقلي، تؤكد ذلك سمات تعبيره الفني المنتج إذ يتسم بالتلقائية والحرية.

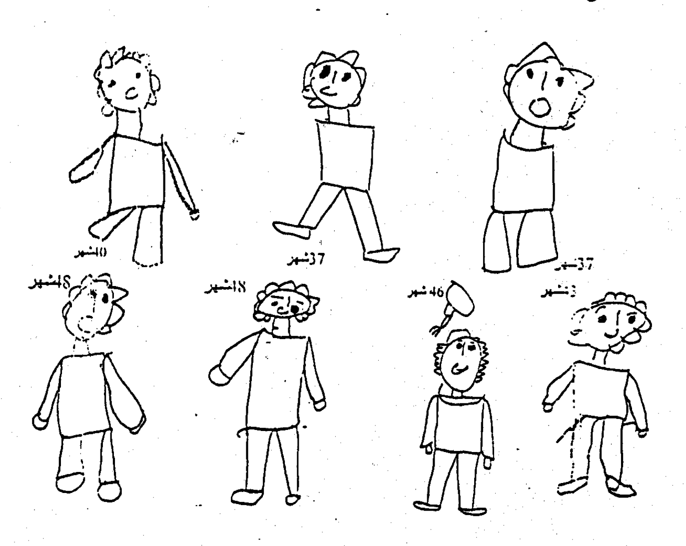
ولقد قسم الباحث رسوم هذه المرحلة إلى سنوات منفصلة من سن سنتين إلي ثلاث، ومن ثلاث سنوات إلي أربع، ومن أربع سنوات إلى خمس سنوات، وذلك لتتبع مراحل نمو التعبير الفني لدى الطفلة، وفيما يلي رسومها من سن سنتين إلى ثلاث سنوات:



وفي هذه الرسوم نلاحظ تميز العمل الواحد بأكثر من عنصر، حيث كان كل همها هو ترجمة كل من حولها من أفراد الأسرة، فهناك الأب والأم، وهناك هي وأختها، وهناك أفراد الأسرة كاملة "الأب والأم والطفلة ذاتها وأختها".

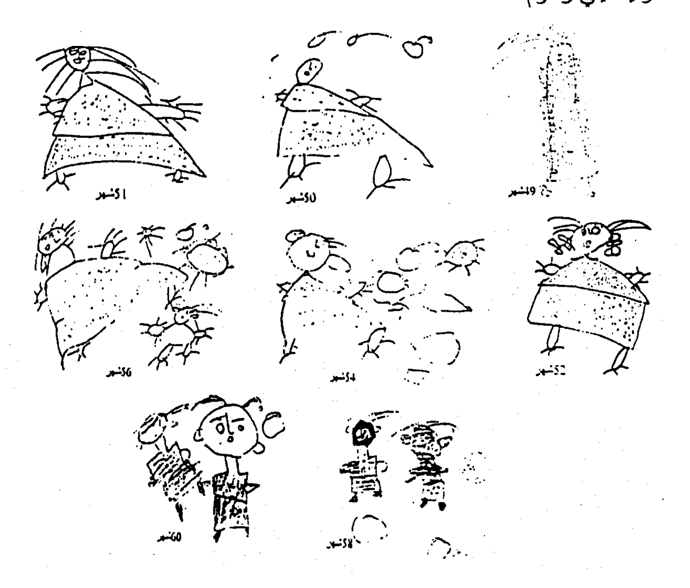
وتفـــصح هـــذه الرســـوم كـــسابقتها عـــن وعـــى فـــي التـــشكيل بـــالخط، وتلقائية وحـــرية فـــي تنفـــيذ الرســـوم، إضـــافة إلـــي تأكـــيد عنـــصر الحـــركة؛ فالمـــشاهد يدرك أن مخـــتلف العناصـــر هـــذه كأنهـــا فـــي تفاعـــل مـــستمر وبخاصـــة الرســـم المـــنفذ باللـــون الأزرق فكأنمـــا العنـــصران يمـــشيان علـــي الحـــبل فعـــلاً فكأنهـــا ترســـم أحـــد مشـــاهـــد الســـيرك.

وفـــيـــما يلـــي بعـــض الـــرســـوم مـــن ثـــلاث إلـــي أربـــع ســـنوات:



والـــباحث يكتفي بوضع نماذج توضح السمات العامة لرسوم كل فترة زمنية لدى الطفلة، وهي في رسوم عامها هذا سيطرت عليها محاولة دائمة بتأكيد الذات، فأحجام العناصر الآدمية قد اختلف وتأكد وعيها به، واكتملت فيه كثير من التفاصيل التي كانت تنقصها، وسيطـــرت عليهـــا رؤيـــة شبـــه واقعيـــة.

وفيما يلي رسوم السنة الخامسة:



ومن الملاحظ الاختلاف والتنوع الشامل في رسوم تلك الفترة الزمنية؛ حيث ظهر نمط زخرفي تنوعت فيه مفردات الزخرفة بين النقطة والخط، أما الاستخدامات اللونية فهي بداية لمرحلة جديدة ستختلف شمولياً عن تلك التي هي فيها الآن من حيث النمط فهذه بداية لنمط تعبيري ناتج عن رؤية مغايرة ترتبط لديها بالوجدان، حيث ترسم كل شخص من واقع انطباعها عنه، والمشاهد يلاحظ طابع التمرد في رسومها والمحاولة والصراع الدائمين لتأكيد الذات، وهذه الرسوم إنما هي بداية فعلية لمرحلة التعبير الواقعي، **ومن خـــلال هذه الرسوم يمكن استنتاج العوامل المؤثرة على نمو الإبداع الفني لدى طفل ما قبل المدرسة فيما يلي:**

١- **ثقافـــة البيـــئة التـــي تتم فيها تنشئة الطفل،** فكلما نشأ الطفل في بيئة مثقفة واعية لكيانه ومقدرة لموهبته كان ذلك دافعاً لنمو عملية التعبير الإبداعي الفني لديه، أما إذا كانت البيئة

التي نشأ فيها الطفل غير واعية أو مدركة لكينونته وغير مقدرة لموهبته ، فهي بذلك إنما تقتل داخله ذلك الجانب الإبداعي.

٢- **التعبير الإبداعي في مجال الفنون التشكيلية يستلزم مركباً خاصاً من العوامل والاستعدادات العقلية والانفعالية والبيئية الاجتماعية والتعليمية**، وذلك لكونه يقوم على حاستي "العين واليد"، فلابد وأن تكون لديه "عين" مدربة واعية تختلف في رؤيتها عن رؤية عين العامة، "عين" يمكن وصفها بميتافيزيقية الرؤية، و"يد" تمتلك حساسية ومهارة معينة تتوافق واستخدام مختلف التقنيات التي يمكن من خلالها إنشاء العمل الفني.

٣- **تقدير المجتمع لعملية التعبير الفني**، خاصة وأن التعبير الفني قد أهمل في فترات كثير مضت في المؤسسات التعليمية لحساب مواد دراسية أخري، مما أثر سلباً علي توجهات الطفل الموهوب.

٤- **تقدير الحالة المزاجية للطفل**، فكلما هيئت الحالة المزاجية للطفل كان ذلك دافعاً قوياً للتميز والممارسة الإبداعية الناضجة التي تفصح عن تطور إبداعي لدى الطفل.

٥- **التشجيع الدائم للطفل والإثابة المستمرة** ؛ فالتشجيع أحد الدوافع المسببة للنجاح والتفوق عامة، غير أنه أحد الدعامات الأساسية لتأكيد الجانب الإبداعي لدى الطفل والمواصلة فيه.

٦- **عدم التدخل في رسوم الطفل بالتعديل** ؛ فالتدخل من قبل الغير يجعل الطفل دائماً متخوفاً وقلقاً من توجيهات الغير التي تختلف في رؤيتها تماماً عما يتنفس به الطفل مما يجعله يرفض سيكولوجياً ممارسة النشاط الإبداعي الفني.

٧- **احترام مسئولي النشاط برياض الأطفال والمؤسسات التعليمية ، وتقديرهم لفن الطفل ووعيهم بخصائصه**، كما يمكن توظيف الأعمال الفنية للأطفال في مجلات الحائط ، وغيرها من الوسائل التي تظهر فنه للغير مما يجعله يدرك أهمية ما ينتجه من فن.

٨- **زيارة الطفل المستمرة للحدائق والمتاحف والمعارض إنما يكون لديه مخزونٌ بصريٌ يعينه علي العملية الإبداعية.**

وإضافة إلي ذلك فقد توصل الباحث إلي النتائج التالية:

١- للتربية الفنية دور هام في بناء شخصية طفل ما قبل المدرسة لكونها لغة تعبيرية يفصح من خلالها عن مكنون نفسه ؛ لذا فهي كذلك وسيلة للتكيف مع البيئة، والتربية الفنية من هذا المنطلق لها جوانب ثلاثة أولهم الجانب التربوي ، وثانيهم وجداني ، وثالثهم فني تشكيلي وتثقيفي.

٢- للمستوي الثقافي للأسرة تأثيره المباشر على ظهور ونمو التعبير الفني لدى الطفل، من هذا المنطلق يتأكد الدور الإيجابي لوسائل الإعلام والذي ينحصر في تثقيف الأسر من خلال إعداد البرامج المكثفة الخاصة بالتوجيه نحو العمل على مراعاة تنمية مواهب الأطفال ، ونقل قدراتهم لكون التربية الفنية تعد وسيلة تنفيسية هامة تساعد في نمو الطفل نمواً سوياً، ومن ثم تعد وسيلة علاجية أيضاً.

٣- رسوم الأطفال نتاج ما يعرفه الطفل لا ما يراه، لذلك فهي ليست مجرد إسقاطات فوتوغرافية وإنما هي بمثابة رموز تعبيرية محكومة بعوامل وجدانية مرتبطة بالحالة المزاجية للطفل.

٤- فن الطفل فن مفاهيمي لكونه نتاج رؤية خاصة تعتمد علي الإدراك والجوانب السيكولوجية، ذلك لأن لكل عنصر أو فرد يؤثر في الطفل مردوده الخاص لديه.

٥- الرسم بالنسبة للطفل يمثل واقعه الخاص الذي يحكي من خلاله ما يكنه بالجانب اللاشعوري، لذا فهو لغة خاصة به.

٦- رسوم الأطفال تحمل كثيراً من السمات منها البراءة والتلقائية والتعبيرية مما جعلها أحد مصادر الاستلهام في الفن الحديث.

٧- إمكانية تحديد الأطفال الموهوبين ورعايتهم من خلال متابعة رسومهم وتطبيق مراحل النمو عليها.

وقد أوصى الباحث بما يلي:

١- إعـداد الكـوادر القائمة على تدريب الأطفال وتعليمهم على اكتشاف الأطفال الموهوبين إبداعياً وتنمية قدراتهم وثقلها، مع التفهم والوعي الجيد لطبيعة الطفل وخصائص إبداعه.

٢- إعداد برامج تليفزيونية متخصصة لتثقيف الأسرة بكيفية التعامل مع الطفل وتقدير مواهبه ، وكيفية تنميتها وتثقيفه وتقدير ما ينتجه من إبداع.

٣- عقد مسابقات تشكيلية بوزارات التعليم والشباب والثقافة للأطفال ، وبخاصة طفل ما قبل المدرســة، والإفادة من الأعمال الفائزة في طباعتها على أغلفة كتب الأطفال وقصصهم لكونها أصدق تعبير عن محتوي هذه الكتب والقصص.

٤- تنظـيم ورش عمل للأطفال في مختلف الأماكن التي يمكن عقد الدورات التدريبية بها ، كمراكــز الشباب وقصور الثقافة وكليات رياض الأطفال وكليات التربية الفنية والنوعية وكلــيات الفنون، وإعداد برنامج ترفيهي تثقيفي من خلال تنظيم رحلات علمية ترفيهية تفيدهم في نمو الإبداع الفني التشكيلي والرؤية الفنية الواعية لديهم.

٥- ولكــون التربية الفنية إحدى وسائل " التعبير عن الذات، التعبير من خلال اللعب، التنفيس عــن الانفعــالات" (٢٢) لذلك يوصى الباحث بعدم التدخل فيما ينتجه الطفل من إبداع إما بالتعديل أو بالرفض من قبل الأسرة والمسئولين عن توجيهه.

٦- كمــا يوصي الباحث المسئولين عن العملية التعليمية بمتابعة اكتشاف الطفل الموهوب ، وعمــل مدرسة خاصة يمكن التحاق الأطفال الموهوبين تشكيلياً بها علي غرار مدرسة الموهوبــين فــي التربية الرياضية، ولا تقتصر هذه المدارس على مدن معينة بل تنتشر بمختلف المحافظات لكشف الموهوبين بها.

٧- الخــروج بالطفل من أماكن الرسم المحدودة إلى البيئة لتجميل بعض الأماكن المتعلقة بهم مثل الأندية وقصور الثقافة والحدائق والأحياء المجاورة لها، حتى يمكن غرس قيم الجمال لديه والحفاظ علي بيئتهم.

٨- محاولة التوصل إلي معايير ثابتة يمكن من خلالها اكتشاف الطفل الموهوب تشكيلياً مبكراً حتى يتسنى تدريبه الجيد في مراحل نموه الأولي.

٩- إثــراء مخيلة الطفل من خلال تعدد وتنوع البرامج الخاصة به ، والتي تعرض القصص والحكايات مثل "بكار" على سبيل المثال وغرس قيم أخلاقية وإبداعية من خلالها.

١٠- وأخيراً الجنين داخل بطن الأم كائن حي يدرك ويتأثر بالحالة النفسية والانفعالية لها ، **لذا** يوصـــى الــباحث الأسر بتفهم ذلك للوصول إلي نشء جديد بعيد عن الأمراض النفسية والعصبية، للوصول إلي جيل مبدع وخلاق.

المراجع

١- محمد رضا البغدادي: الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠١.

٢- إسماعيل شوقي: مدخل إلى التربية الفنية، وكالة الأهرام للتوزيع، القاهرة ، ط٢، ٢٠٠٠.

٣- على عبد الواحد وافى: عوامل التربية، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٨.

٤- الحسانين إسماعيل طمان: متطلبات وعناصر الهوية الثقافية للطفل في مجتمع متغير، بحث منشور بالمؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، إبريل ١٩٩١، المجلد الثاني.

٥- هدى قناوي: الطفل تنشئته وحاجاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٣.

٦- الحسانين إسماعيل طمان: مرجع سابق ، ص ٦٤٣ .

٧- عبد المطلب أمين القريطى: مدخل إلى سيكولوجية رسوم الأطفال، دار المعارف بمصر، القاهرة، ١٩٩٥.

٨- فهد محمد الشمرى: رسوم الأطفال، دار المفردات للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٩٩٩.

٩- المرجع السابق ، ص ٢٥ .

10- R.R. Tomlinson, Children as Artists, London & N. Y. : the King Penguin Books, 1944

١١- منال العدوى: فنون الأطفال وتطورها، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣.

١٢- فهد محمد الشمرى : مرجع سابق ، ص ٤٣ .

١٣- عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار، دار النهضة العربية، ١٩٧٧.

١٤- مريان شيفيل: الطفل الموهوب في المدرسة العربية، ترجمة عزيز حنا، بدون تاريخ.

١٥- ف. ج. كروكشانك: تربية الموهوب والمتخلف، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م.

١٦- عبد الكريم رعوف: مدخل في مراعاة المواهب المتعددة، ندوة رعاية الموهوبين، بغداد، ١٩٧٥.

١٧- ياسر محمود فوزي: برنامج مقترح في أنشطة التربية الفنية لتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة للأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان، ٢٠٠٢.

18- Taba Hilda: Curriculum Improvement, Theory and Practice, New York, Harcourt race, Jovanovich, 1965.

19- R. S. Zais: Curriculum Principles and Foundation, New York, Harper and Row, 1976. p.p. 353-354 .

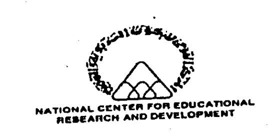
٢٠- عبلة حنفي عثمان: دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفيسية، وأثره في اتزان شخصية المتعلم في الأعمار المختلفة، رسالة ماجستير، غير منشورة، المعهد العالي للتربية الفنية، وزارة التعليم العالي، القاهرة، ١٩٧٢.

٢١- محمد حسنى ضويحى: رسوم الأطفال ومراحل نموها، مذكرة منشورة، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية.

٢٢- سناء على محمد: رسوم الأطفال .. التحليل والدلالة، دار الزهراء للنشر والتوزيع، مكة، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٣، ص ٥٣ .



جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية
(مدخل مبكر للتربية العلمية)

إعـــــداد

د/ شعبان حامد على إبراهيم

أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية



ملخص الدراسة

تسعى الورقة البحثية هذه إلي وضع مستويات معيارية لممارسة أطفال ما قبل المدرسة Preschool برياض الأطفال Kindergarten لأنشطة ذات طابع علمي كبداية ومدخل لتربيتهم علميا؛ حيث في العادة ما يهمل تدريس العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة Early-childhood كما ترى كارين لند (Lind,Karren ١٩٩١) اعتقادا أنه من الأهم تعليم الأطفال لأساسيات القراءة والكتابة والرياضيات بدعوة العودة إلي الأساسيات Back to Basics ، وأدى ذلك في رأى ليلى كرم الدين (٢٠٠٢) إلي إتباع أساليب وممارسات وطرائق تدريس خاطئة وغير ملائمة مع الأطفال ؛ ودعت إلي اعتبار أن استطلاع واستقصاء العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة مدخل نمائي. حيث يكتسب الأطفال معرفتهم العلمية من خلال بنائها في تراكيبها العقلية المعرفية it Constructing أثناء تفاعلهم مع البيئة والأشياء حولهم ؛ كما يتبعون النموذج التفاعلي Interaction's model في علاقاتهم بالبيئة المحيطة بهم أثناء اكتسابها، ويتفق ذلك مع نتائج كثير من الدراسات Forschaver,Linda1989, Kami,1986 و محمد قنديل و حميدة دنيا ٢٠٠٠ Stott، Frances,2003 التى أكدت على ضرورة توافر بيئة تعليمية غنية بالمثيرات تقدم إغراءات لاكتساب المعرفة العلمية للأطفال بما توفره من فرص التفاعل مع العالم الطبيعي والمواد الملموسة العيانية والمشكلات البسيطة التى يمكن حلها عن طريق اللعب وتدخل على قلوبهم متعة وبهجة التعلم.

ويعد وضع معايير لمرحلة ما قبل المدرسة عملية مهمة لتجويد الخبرات التربوية المبكرة، حيث توضح ما يجب أن يعرفه الطفل ومتى وعلى أى مستوى ؛ وبينما تم وضع معايير لتعليم وتعلم العلوم فى جميع مراحل التعليم قبل الجامعي فى عام٢٠٠٣ فى مصر ومنذ منتصف التسعينات فى كثير من دول العالم المتقدم إلا أن معايير سنوات ما قبل المدرسة لم توضع بعد ، مما يجعل المربين فى مرحلة الطفولة المبكرة غير ملمين بالمعايير المساعدة لتدريس الأنشطة التعليمية بصفة عامة والعلمية منها بصفة خاصة وتجعلهم بعيدين عن متابعة المعايير التى توسع

من تنفيذهم للمنهج وبناء المواقف التعليمية التى تشوق الأطفال وتعينهم على تمثل Assimilation الخبــرات الأولى بعالمهم. والبعد الآخر للمعايير إنها تساعد معلمى مرحلة ما قبل المدرسة على صــياغة محــتوى ذات معنــى واستخدام أفكار تعليمية متجددة فى مواقف يومية و حياتية تقدم معلــومات حــول العلــم و التفكير العلمى وكيف يعمل العالم الاجتماعى. كما يعتقد المربون أن المعاييــر فى هذه المرحلة تساعد كلا من المدرسة والمنزل على مقابلة حاجات الأطفال و تحدد المعارف و المهارات التى يجب أن يمتلكوها.

ولــذا تهــدف الدراســة الحالية إلى وضع المستويات المعيارية الخاصة بمحتوى وشكل وأساليب تنفيذ أنشطة علمية تناسب طفل ما قبل المدرسة ؛ حيث دللت الأبحاث والدراسات على أهمــية إدخــال المعــرفة العلمية فى شكل ألعاب وخبرات بسيطة وأنشطة مشوقة وفقا لأسلوب Hands-on science activities وبمــا يتلاءم مع خصائص وقدرات أطفال هذه المرحلة. كذلك وضــع مــستويات معيارية خاصة بمعلم رياض الأطفال القادر على إبداع وتنفيذ أنشطة التربية العلمية تستطيع تحقيق:

- النــضج العــضوي للطفــل The physical growth حيث تساعد الأنشطة العلمية على النضج العصبي في نظام تتابعي Sequence من خلال استغلال ما يسمى بنوافذ الفرص Windows of opportunities وبناء الرصيد الذى يبنى منه العقل.
- الــتفاعل مــع الأشياء و الأدوات و الموضوعات الحقيقية التى تساعد الطفل على تكوين وبــناء المفاهيم العلمية الجذرية وعلاج أشكال الفهم الخاطئ Misconceptions التى قد يتعرض لها الطفل.
- الــتفاعل الاجتماعى social interaction من خلال تبادل الأفكار والاتصال بين الأطفال وهم منشغلون فى التعلم النشط.
- التنظيم الذاتي Self Regulation للنشاط العقلي الذى يتم أثناء تكوين وبناء المعرفة العلمية في ذهن الطفل.

وتنطلق المعايير التى اقترحتها الدراسة الحالية من عدة مسلمات هى:

- التثقيف العلمى وتنمية التفكير العلمى لدى الأطفال يساعدهم على فهم وتقبل منجزات عصرهم.
- وجود وسيط حضارى مستنير Cultural Mediator يمكن الطفل من الأخذ بيده والوصول به لأقصى ما تسمح به قدراته في النمو.
- بناء رصيد من المعرفة العلمية لدى الطفل يتم عن طريق الحواس و الأفعال التى تجرى على الأشياء المحيطة.
- تكوين الطفل لمفاهيمه عن العالم المادى وخصائصه يعتمد على قيامه بعمل المقارنات والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف فى الأبعاد والمتغيرات.
- بناء أبنية عقلية جديدة لدى الطفل يكون على أساس الربط بين الموضوعات والأحداث.
- تدريب الطفل على استخدام أنماط التفكير العلمى بالتساؤل والتصميم والاكتشاف والتفسير ورفض أنماط التفكير غير العلمى.
- تنمية الخيال العلمي لدى الطفل يثير قدرته على التفكير والابتكار.

وقد تضمنت المستويات المعيارية المقترحة عدة مجالات Domains منها :

- الأشياء التى تنمو حولنا.
- صحة أجسامنا .
- كيف ندرك الأشياء حولنا.
- الأشياء التي لا تنمو حولنا.
- بيئتنا دائما نظيفة.
- أنا أفكر.

واشتمل كل مجال على عدة معايير Standards، وتضمن كل معيار بدوره على عدد من المؤشرات Indicators ، وكل مؤشر يحتوى على علامات مرجعية Benchmarks تحدد إجراءات تنفيذه.

معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية
(مدخل مبكر للتربية العلمية)

إعـــداد
د/ شعبان حامد على إبراهيم (*)

مقدمة :

تسعى الورقة البحثية الحالية إلى وضع مستويات معيارية لممارسة أطفال ما قبل المدرسة Preschool فـــى مـــرحلة رياض الأطفال Kindergarten لأنشطة ذات طابع علمى كبداية ومـــدخل لتربيتهم علميا ، وذلك استكمالاً لجهود بذلتها وزارة التربية والتعليم أسفرت عن إعداد مـــستويات معـــيارية للمواد الدراسية فى مراحل التعليم قبل الجامعى اشتملت على الصفوف من (١- ١٢) . حـــيث انتهـــى فـــريق عمـــل من أساتذة الجامعات المصرية وعلمائها والخبراء والعاملـــين بالميدان من وضع المعايير القومية للتعليم فى مصر فى عـــام (٢٠٠٣) فى صورة أولية تخضع حاليا للمراجعة الميدانية ونشر ثقافة المعايير بين العاملين بالميدان .

واســـتهدفت تلك المعايير تحقيق الجودة الشاملة فى التعليم ، إلا أن مرحلة ما قبل المدرسة لم تكن هدفا لوضع معايير خاصة بها، وذلك لعدم ضمها إلى السلم التعليمى فى المرحلة الحالية، وقـــد يحتاج ذلك إلى فترة زمنية ليست بالقصيرة فى المستقبل نظراً للظروف الاقتصادية ، ولكن على مستوى الواقع يوجد حاليا نسبة من استيعاب الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال تصل إلى ٢٠% ، ومـــن المأمـــول أن تصل تلك النسبة إلى ٦٠% بداية من عام (٢٠٠٧) كما ورد فى تقارير التنمية ووثيقة (مبارك والتعليم ، ٢٠٠٣) . كما توجد مناهج دراسية ومجالات للأنشطة قائمـــة بالفعل فى مرحلة رياض الأطفال تتطلب إعادة النظر والمراجعة فى ضوء مفاهيم الجودة الشاملة ، ووضع معايير تعليمية لتلك المرحلة يساعد على ذلك .

(*) أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

ويتـــضح مـــن ذلك أن وضع معايير قومية National Standards للتعليم فى مرحلة الطفـــولة المبكـــرة Early - Childhood عملية مهمة لتجويد الخبرات التربوية المبكرة حيث توضح ما يجب أن يعرفه الطفل ومتى وعلى أى مستوى. وتزداد أهمية وضع معايير لممارسة طفـــل مـــا قـــبل المدرســـة خاصة بالأنشطة العلمية لإحداث تربية علمية مبكرة له ولمساعدته علـــى الحـــياة فـــى عـــصر يتسم بالتطور الهائل والمتسارع فى مجالات العلوم والتكنولوجيا . وذلك فى الوقت الذى يهمل فيه تدريس العلوم خلال مرحلة الطفولة المبكرة، كما ترى كارين لند (Lind, Karren,1991) اعـــتقاداً بأنـــه مـــن الأهـــم تعليم الأطفال أساسيات القراءة والكتابة والرياضـــيات بدعـــوة (العودة إلى الأساسيات Back to Basics) ، وأدى ذلك فى رأى ليلى كـــرم الـــدين (٢٠٠٢) إلـــى اتباع أساليب وممارسات وطرق تدريس خاطئة وغير ملائمة مع الأطفـــال ، حيث يحرم الأطفال من استطلاع واستقصاء الظواهر والمواقف والمواد من منظور علمـــى حولهم ، فى الوقت الذى يرى علماء النفس المعرفيين وعلم النفس التطورى أن الأطفال يحتاجون للمرور بتلك الخبرات حول نموهم المعرفى والعقلى، حيث تساعدهم على بناء تراكيبهم العقلـــية المعرفية Constructing it أثناء تفاعلهم مع البيئة والأشياء الحية وغير الحية حولهم، ويبرز ذلك مدى الحاجة لوضع معايير يتم فى ضوئها اقتراح واختيار الأنشطة والخبرات العلمية التـــى تلـــزم لطفـــل ما قبل المدرسة وأساليب تنفيذها، وأدوار كـــل مـــن المعلـــم والمدرســـة والمنـــزل فـــى ذلـــك .

مشكلة الدراسة :

تـــرى ليلى كرم الدين (٢٠٠٢ : ١٢) أنه من الأهمية بمكان تربية الطفل علميا وتنمية قدرتـــه علـــى التفكيـــر العلمى لمساعدته على المواءمة مع متطلبات العصر الحالى، وأنه من الضرورى أن نبدأ بهذه الجهود مبكراً ما أمكن فى عمر الطفل خلال مرحلة ما قبل المدرسة .

وتـــتمحور مـــشكلة الدراسة الحالية فى وضع مستويات معيارية خاصة بمحتوى وشكل وأســـاليب تنفيذ أنشطة علمية تناسب طفل ما قبل المدرسة ، حيث دلت الأبحاث والدراسات على أهمـــية إدخـــال المعـــرفة العلمية فى شكل ألعاب وخبرات بسيطة وأنشطة مشوقة وفقا لأسلوب

وبمـــا يتلاءم مع خصائص وقدرات أطفال هذه المرحلة . Hands on Science activities

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فـــى الســؤال الرئيــس الآتـــى :

- **ما معايير ممارسة طفل ما قبل المدرسة للأنشطة العلمية ؟ "**

ويتفرع منه الأسئلة الآتية :

١- ما المجالات العلمية التى يجب إعداد المستويات المعيارية وفقاً لها ؟

٢- مـــا معاييـــر اختـــيار وتنفـــيذ أنـــشطة علمية تلائم خصائص وقدرات أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ؟

٣- مـــا المعايير التى تحدد الأدوار المطلوبة من كل من معلمة رياض الأطفال والأسرة فى اختيار وتنفيذ الأنشطة العلمية بمرحلة ما قبل المدرسة ؟

٤- مـــا العلامـــات المـــرجعية Benchmarks الدالـــة علـــى تحقـــيق كـــل معيار من المعايير المقترحة ؟

٥- ما المؤشرات Indicators التى تمثل إجراءات تطبيق العلامات المرجعية؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية والتى أعدت على شكل ورقة بحثية إلى :

١- اقتـــراح المجالات العلمية Scientific Domains التى توضع فى ضوئها المستويات المعيارية للأنشطة العلمية التى يجب أن يمارسها طفل ما قبل المدرسة.

٢- وضـــع معاييـــر الأنـــشطة العلمـــية التـــى تناسب الخصائص العقلية وقدرات أطفال ما قبل المدرسة .

٣- وضـــع المعاييـــر التى تحدد الكفايات المطلوبة لمعلمات رياض الأطفال القادرات على تيسير ممارسة الأطفال للأنشطة العلمية .

٤- وضع معايير تحدد الأدوار المطلوبة من الأسرة لمساندة دور المعلمة فى إبداع وتخطيط أنشطة علمية يمارسها الأطفال .

٥- وضع نماذج للعلامات المرجعية الدالة على تحقيق كل معيار من معايير ممارسة الأطفال للأنشطة العلمية .

٦- تحديد المؤشرات التى تعد إجراءات تنفيذية للعلامات المرجعية، بحيث تكون بمثابة أمثلة تحـتذى بهـا معلمة رياض الأطفال ، وتقترح بنفسها أنشطة تفصيلية وإجراءات تنفيذها على نفس النسق .

حدود الدراسة :

تتضح حدود الدراسة فى الأبعاد الآتية :

١- تأخـذ الدراسـة الحالية شكل " ورقة بحثية " تمثل مقترح أولى لمستويات معيارية لإداع وتنفـيذ أنـشطة علمـية للأطفـال فـى مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) ، وبـذلك يـتوقف وضـعها فى صورتها النهائية على تطويرها والاطمئنان لصدقها بعد التطبيق الميدانى .

٢- تقتـصر على أطفال مرحلة رياض الأطفال (أعمار ٤، ٥ سنوات) من مرحلة ما قبل المدرسـة، حـيث يـدرس هـؤلاء الأطفـال محـتوى دراسـى منهجـى وأنشطة مخططة ومقصودة .

٣- تقتـصر علـى الأنـشطة العلمية حيث أظهرت كثير من الدراسات مثل دراسة كامى (Kami,1986) ودراسـة لـندا (Forschaver, Linda 1993) ودراسة محمد قنديل وحميدة دنيا (٢٠٠٠) ، ودراسة فرنسيس (Stott,Frances,2003) ضرورة توافر بيئة تعليمـية غنية بالمثيرات وإعزاءات اكتساب المعرفة العلمية من أجل سلامة نمو الأطفال عضوياً وعقلياً.

٤- تقتـصر علـى عرض بعض المعايير المرتبطة بمجال " البيولوجى " والتى تعرض فى الدراسـة الحالية تحت مسمى " الأشياء التى تنمو حولنا " كمثال لمعايير الأنشطة العلمية لمـرحلة رياض الأطفال، حيث إن وضع معايير تغطى جميع المجالات الأخرى تحتاج لفريق عمل .

مصطلحات الدراسة :

١- التربية العلمية : Science Education

يعرف قاموس التربية وعلم النفس (517 : 1973) التربية العلمية على أنها اكتساب المتعلم للخبرة بالأشياء والأحداث من حوله ذات الصفة العلمية، وأن يكون قادراً على التوصل لصيغة منطقية لفهم نظم التفكير والبناء النظرى للعلم .

وتأخذ الدراسة بالتربية العلمية فى مرحلة الطفولة المبكرة على أنها " اكتساب الأطفال للمعرفة والطرق والعمليات العلمية باستخدام الحواس والفكر وممارسة أنشطة مشوقة وتنمى لديهم حب الاستطلاع وتساعدهم على تكوين مفاهيمهم الصحيحة عن العالم والأشياء الحية وغير الحية المحيطة بهم " .

٢- المعايير القومية : National Standards

تأخذ الدراسة الحالية بالمعايير القومية على أنها عبارات تحدد ما ينبغى أن يعرفه الطفل فى مرحلة رياض الأطفال ، وما ينبغى أن يكون قادراً على أدائه .

٣- رياض الأطفال : Kindergarten

تأخذ الدراسة الحالية برياض الأطفال على أنها " مرحلة ما قبل المدرسة والتى تخص الأطفال فى العامين الرابع والخامس من عمرهم حيث يتلقى الطفل فيها أنشطة منهجية مقصودة تدعم نموه وتعده للانخراط فى المدرسة الابتدائية بعد ذلك ".

الإطار النظرى :

أجرى استوت فرانس (Stott, Francas, 2003:19-20) دراسة عن أهمية وضع معايير ذات معنى Making Standards Meaningful لمرحلة أطفال ما قبل المدرسة، حيث يعمل حاليا معلمو المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية وفقاً للمعايير التى وضعت منذ أواخر الثمانينات بالولايات المتحدة الأمريكية بينما معايير سنوات ما قبل المدرسة لم تتم بعد، وأن وجود تلك المعايير مهم لتجويد الخبرات التربوية المبكرة ولتوضيح ما يجب أن يعرفه ويتعلمه الطفل ومتى يجب ذلك وعلى أى مستوى .

وأوضحت الدراسة أن غياب تلك المعايير يجعل المربين فى مرحلة الطفولة المبكرة غير ملمين بالمعايير التى تساعدهم على تنفيذ الأنشطة التعليمية وتثرى كفاياتهم على اختيار وتصميم تلك الأنشطة ، كما تساعد على وضع محتوى ذات معنى داخل المنهج ، واختيار المواقف اليومية كخبرات مربية واستخدام الأفكار العلمية خلالها . وناقشت الدراسة الشكل الذى يجب أن تكون عليه المعايير التربوية للطفولة المبكرة ، ودور الأسرة فى تطبيق تلك المعايير .

وتم تطوير معايير تربوية للطفولة المبكرة فى مركز أريزونا للطفولة المبكرة The Arizona Early Childhood Education من خلال مشروع ECE Standards والذى تم على مرحلتين الأولى بدأت فى فبراير عام ٢٠٠١ وانتهت فى ديسمبر ٢٠٠١ واستمرت المرحلة الثانية من ديسمبر عام ٢٠٠١ وحتى أغسطس ٢٠٠٢، حيث قام أكثر من ٢٥ شخصا تربويين وأكاديميين بتطوير معايير فى اللغة والثقافة العلمية والرياضيات والتربية البدنية والصحة والجوانب الاجتماعية والأخلاقية. وقامت الهيئة القومية لتربية الأطفال الصغار The National Association For The Education of Young Children(NAEYC) بمراجعة المعايير المقترحة فى ضوء الأدبيات الخاصة بمعايير تربية الأطفال وتجارب الولايات الأخرى ذات الصلة.

ولا يتوقف دور المعايير التربوية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة على مقابلة الاحتياجات التعليمية والمعرفية للأطفال فقط ، بل تتعداها إلى معالجة خصوصية المشكلات السلوكية والنفسية مثل تنمية تحمل الطفل لمسئولية أفعاله ، حيث يرى بولى جرينبرج (Greenberg , Polly , 2003 : 24) علاج المشكلات التربوية والسلوكية عند هؤلاء الأطفال أشبه "بالحجز عند المنبع " ، وتوجه المعايير كل من المعلمين وأولياء الأمور نحو علاج المشكلات الأطفال السلوكية لأطفالهم .

واهتمت العديد من الدراسات بالموضوعات العلمية ومجالاتها التى تناسب الطفل فى مرحلة رياض الأطفال مثل دراسة هود (Hood, 1995) التى اقترحت برنامج لتعلم الكيمياء فى

مـــرحلة الطفولة المكبرة ، حيث استخدمت مدخل اللعب فى ممارسة أنشطة مثل ملاحظة تغير اللون وعمل الفقاعات واستخدام الترمومترات ووصف الألوان وعمل تجارب حول مفاهيم الطفو والـــتوازن الكيميائـــى ، وقام الباحث بتسجيل سلوك الأطفال أثناء قيامهم بالأنشطة، وبملاحظة الطـــرق التـــى عـــرض بها الأطفال أفكارهم . وقام كل مـــن محمد متولى قنديل وحميدة دنيا (٢٠٠٠) بعمل دراســـة عن تبسيط مفاهيـــم على الفيزياء وتقديمه للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وتضمنت إعداد العديد من الأدوات البسيطة والأنشطة وتجربتها وتطبيقها .

كمـــا قامـــت دراســـات تـــناولت المعايير المهنية لإعداد وتدريب معلمى العلوم لمرحلة الطفـــولة المبكـــرة، ومـــنها الدراســـة التـــى أجـــراها كـــل من جانتيا كوبلى وبولاند بادرون (Copley, G . & Pardon, P ., 1998) حـــول المعاييـــر المهنـــية لمعلمى العلوم والرضيات : Professional Standards for Development of the Early Childhood Teacher with Reference To Math and Science.

وتوصلت الدراسة إلى المعايير الآتية :

١- توفر استعدادات جيدة للعلوم والرياضيات Good Dispositions .

٢- توفر ممارسة وخبرة جيدة فى تدريس العلوم والرياضيات .

٣- الاهتمام بمعرفة وتعلم كل ما يتعلق بالأطفال والرياضيات والعلوم فى المجال والمحتوى الذى يهتمون به .

٤- المشاركة المجتمعية المستنيرة فى الخبرات المهنية المتنوعة .

٥- القدرة على تطبيق وتنفيذ المنهج المتكامل .

٦- القـــدرة علـــى اســـتخدام الاســـتراتيجيات اللازمـــة لتحقـــيق المشاركة مع الأسرة فى الأنشطة والمهام .

وقـــدمت الدراسة مقرراً جامعياً لإعداد معلمى الطفولة المبكرة حول القدرات الاستدلالية لـــدى الأطفـــال وأنمـــاط تفكيـــرهم والمعـــرفة العلمـــية والرياضـــية الملائمة لهم ومشروع للتدريس التعاونى .

وتـؤكد صفاء الأعسر (فى ليلى كرم الدين ،٢٠٠٢) على أن العلميات العقلية المعرفية لدى الطفل متمايزة متفاعلة وقابلة للملاحظة والقياس والتدريب والتنمية عند توفير الأنشطة التى تساعده على استخدامها ، كما أنها قابلة للاختزال والضمور عند إهمالها.

ويرى صابر سليم (فى ليلى كرم الدين ،٢٠٠٢) أن تربية أطفالنا علميا مطلب حضارى يمكنهم من ممارسة حياتهم فى العصر الحالى من خلال امتلاكهم للمعرفة والأدوات والمهارات اللازمة لذلك .

وحـدد بياجـيه Piaget ومعاونـوه العمليات العقلية التى يمارسها طفل سنوات ما قبل المدرسة التى يجب أن تحققها الأنشطة التعليمية (ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢)، وهى:

١- المطابقة من نوع واحد لواحد one – to – one correspondence .
٢- العد Counting .
٣- المقارنة Comparing ، فيما يتعلق بالشكل والحجم والوزن والمساحة .
٤- الترتيب المسلسل Seriation or Serial ordering .
٥- التصنيف Classification .
٦- القياس Measuring .

ووفقا لتصور بياجية يجب أن تراعى المعايير المقترحة الأبعاد الآتية :

١- نضج الجهاز العصبى الذى يتبع نظام تتابعى Sequence فى نموه ، ولذا يجب أن تكون الخبرات التعليمية متدرجة وذات طابع نمائى .
٢- مساعدة الطفل على تكوين وبناء المفاهيم العلمية Construct concepts .
٣- توفير فرص تبادل الأفكار والاتصال بين الأطفال أثناء انشغالهم بالتعلم النشط.
٤- مـساعدة الطفـل علـى تمـثل المعـرفة العلمـية Assimilation والتنظـيم الذاتى Self Regulation لها فى ذهنه .

ويقـــع طفل رياض الأطفال فى المرحلة العمرية الثانية من تصنيف بياجيه بعد أن ينهى مـــرحلة بناء الرصيد Building a Repert حيث يبنى رصيد من المعلومات العلمية باستخدام حواســـه والأفعـــال التى يجربها على الأشياء المحيطة ، ويمارس الطفل فى المرحلة الثانية كما تـــرى لورنس لورى Lawerence Lourery مجموعة من العمليات المتصلة بمقارنة المعلوم بالمجهـــول Comparing the Knowon to the UnKnowon ، والتى تساعده على تكوين مفاهيمه عن العالم المادى وخصائصه عن طريق المقارنات والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف فـــى مخـــتلف الأبعـــاد والمتغيرات ، ويتمكن من بناء أبنية عقلية جديدة على أساس الربط بين الموضوعات والأحداث .

ويلتقى تصور بياجيه Piagete الخاص بأهمية مساعدة الطفل على تكويـــن ونمـــو تراكيبه المعرفية Mental Structures وتصور برونر Bruner للاستراتيجيات العقلية Mental Strategies والتى تحتاج لنمط من الأنشطة تعتمد على النموذج التفاعلى Interactions model- لعلاقـــة الطفـــل بمثيـــرات وأحداث البيئة ، كما تحتاج أيضا فى رأى صفاء الأعسر (١٩٩٧) إلـــى وجـــود وســـيط حضارى مستنير Cultural Mediator مع الطفل يأخذ بيده ويصل به لأقـــصى مـــا تسمح به قدراته.ويرى كونستانسى كامى (Kami , 1986) أن ذلك يستلزم أن يتعرض الأطفال للمشكلات التى يمكن حلها عن طريق الأنشطة والألعاب التى تتحدى عقولهم ، كما يجب أن يعملوا أو يتفاعلوا مع المواد الملموسة العيانية والمشكلات الحقيقية .

المعايير العلمية المقترحة لأطفال ما قبل المدرسة :

يـــرى الباحث أن تحديد خصائص وسمات الطفل المصرى الذى نأمل إعداده فى ضوء الـــتحديات الحـــضارية التى تواجهنا وتربيته تربية وقائية ضدها ، تعد المنطلق الأول عند بناء المعايير ، فنحن بحاجة إلى اتصاف الطفل بالخصائص الآتية :

١- نموذج الفرد المحقق لذاته وفقا لتصور ماسلو Maslo .
٢- اكتـــسابه خـــصال السلوك الذكى اللازم للحياة فى القرن الحادى والعشرين وفقا لتصور آرثر كوستا Costa , A (فى : فيصل يونس ، ١٩٩٧ : ١٢١- ١٣٦).

٣- استخدام والتعامل مع المنجزات العلمية والتكنولوجية المعاصرة .
٤- القدرة على التفكير العلمى والتفكير الناقد والابتكارى .
٥- اكتساب مهارات التعلم الذاتى والمستمر .
٦- فهم وممارسة مهارات عمليات العلم واكتساب اتجاهات موجبة نحو العلم والعلماء.

كمـــا يوجد أساس بيولوجي يرتبط بالطفولة يجب وضعه فى الاعتبار عند بناء وصياغة معاييـــر تربوية خاصة بمرحـــلة الطفـــولة المبكرة (ليلى كرم الدين ، ٢٠٠٢ : ١١-١٦) حيث توصلت البحوث المرتبطة بالجهاز العصبى إلى أن الخلايا العصبية التى لا تستخدم تضمر شـــأنها شـــأن أى خلايـــا حية وفقاً لقانون الاستخدام وعدم الاستخدام Law of Use & disuse والخلايا العصبية التى تموت لا تجدد ، كما أن الطفل الإنسانى يولد وهو مزود بما يسمى بنوافذ الفـــرص Windows of opportunities وتعنـــى أنـــه تـــوجد فتـــرة يكون الطفل أكثر قدرة علـــى الاســـتفادة وبـــناء الرصيد الذى يبنى منه العقل (the mind) وهناك فترة زمنية قصوى Optimum Period إذا لـــم يـــتم خلالهـــا الاســـتفادة مـــن هذه الفرص فإن الاستفادة بعد ذلك تكون أقل كثيراً .

ويعنـــى ذلـــك ضرورة أن تؤكد المعايير المقترحة لهذه المرحلة العمرية من حياة الطفل على إثراء بيئة التعلم بالمثيرات وإعزاءات التعلم وتنوعها وتجددها مما يساعد على زيادة الروابط العـــصبية، وهى الروابط التى تزيد من كفاءة عمل المخ والجهاز العصبى للطفل. ويؤكد ما سبق ما كشفت عنه نتائج الدراسات فى ميدان فسيولوجيا المخ والجهاز العصبى التى طبقـــت علـــى حيوانـــات التجارب من أن مجموعة الحيوانـــــات التى تـــم تربيتها فى بيئة غنية بالمثيرات قد زاد حجـــم ووزن المخ لديها وارتفع مستوى أدائها العقلى مقارنة بالحيوانات التى تربت فى بيئة محرومة ومجحفة.

مـــن العـــرض الـــسابق يمكـــن تـــصور أن المعايير العلمية الخاصة بمرحلة رياض الأطفال تستند إلى مجموعة مسلمات منها :

١- التخلى عن صورة المعلم / المعلمة كمصدر للمعرفة العلمية المطلقة .
٢- تهيـئة البيئة التعليمية المناسبة لتنفيذ الأطفال لأنشطة علمية هادفة متتابعة يتيح لهم فرص الاعتماد على النفس، وتنمية قدرتهم على استخدام الحواس وحب ملاحظة العالم الحقيقى.
٣- تحفيـز الأطفال على وصف ما يقومون به من أنشطة علمية ينمى قدراتهم على صياغة فروضهم البسيطة والتعبير شفويا عن استنتاجاتهم .
٤- تـربية الأطفـال علمـيا مبكـرا يـساعدهم على فهم وتقبل منجزات عصرهم العلمية والتكنولوجية .
٥- وجود وسيط حضارى مستنير (معلمة / أولياء أمور / بيئة ومناخ محفز) يأخذ بيد الطفل ويصل به لأقصى ما تسمح به استعدادته فى النمو .
٦- تكـوين الطفـل لمفاهـيمه الأولية عن العالم المادى وخصائصه يعتمد على قيامه بعمل استقصاءات وبحث للأشياء والظواهر من حوله وطرح تساؤلات حولها، وعمل مقارنات للتوصل لتفسيرات لها ، والتوصل لاستنتاجات منها .
٧- تنمية الخيال العلمى لدى الطفل يثير قدرته على التفكير والابتكار .

مجالات المعايير المقترحة :Domains

تدور المعايير العملية المقترحة لمرحلة رياض الأطفال حول المجالات الآتية:

١- الأشياء التى تنمو حولنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
٢- صحة أجسامنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
٣- كيف ندرك الأشياء حولنا (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم الحياة).
٤- الأشياء التى لا تنمو حولنا (أنـشطة حـول مفاهـيم رئيـسة بمـيدان : الفيزياء والكيمياء والجيولوجيا).
٥- بيئتنا دائما نظيفة (أنشطة حول مفاهيم رئيسة بميدان علوم البيئة).
٦- أنا أفكر (أنشطة حـول مفـاهيـم رئيـسة بميدان : العلم كاستقصاء The Science as Inquiry

وتـنطلق المجـالات الـسابقة مـن واقع اتفاق الباحثين فى مجال الطفولة المبكرة على أن "علـوم الحـياة " يجـب أن تكـون قاسماً هاماً وكبيراً من أى أنشطة علمية كمقرر دراسى لهـذه المـرحلة، لأن الأطفـال ملاحظـون طبيعـيون للكائنات الحية من حولهم، ويستمتعون بالتعـرف علـيها، علـى أن تمـارس تلـك الأنـشطة، وفقـا لمـبدأ "الـيد فـى الخبرات Hands - on - Experiences"، واقتـرحوا أن تـدور تلـك الخبـرات حـول النـباتات والحيوانات ، علوم البيئة ، الصحة ، العلوم الطبيعية .

وتـرى ليلـى كرم الدين (٢٠٠٢ : ١١٦) أنه يجب أن ترتكز تلك الخبرات على عدة مرتكزات ومبادئ وتوجهات هى:

١- التأكيد على نشاط التفكير كهدف فى حد ذاته .
٢- التأكيد على الحرية فى ممارسة الأنشطة فى إطار نطاق منظم .
٣- الأنشطة تتحدى تفكير الأطفال دون أن تشعرهم بالفشل أو العجز .
٤- المعلمة لا تكون موضوعاً أو سبباً أو هدف انتباه الأطفال طول الوقت ، عن طريق قيام الطفل بنفسه وفى نطاق مجموعة الرفاق بممارسة الأنشطة العلمية.
٥- تقديم المعلم لنفسه كنموذج للشخص المفكر .
٦- تنمية معرفة إدراك الأطفال للأشخاص والأشياء والأحداث حولهم .

ويتـناول الـباحث فى الجزء التالى من الدراسة الحالية استعراض نماذج وأمثلة لبعض المعايير وعلاقتها المرجعية ومؤشراتها التى تغطى المجال الأول "الأشياء التى تنمو حولنا"، وذلك كمثال يحتاج وضع معايير تغطى كل المجالات المقترحة إلى فريق عمل من الباحثين:

المعيار الأول :

الكائنات الحية حولنا : " **يستنتج الطفل أن للكائنات الحية خصائصاً تميزها** "

- للصفين الأول والثانى لرياض الأطفال :

العلامة المرجعية (١) : Benchmark

"يعرف أن الأشياء التى تنمو فى بيئته تسمى "بالكائنات الحية"

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (١-١) :

١- يصف نبات بحديقة المدرسة أو فى أصيص داخل الفصل .

٢- يرسم نبات بحديقة المدرسة أو مزروع فى أصيص داخل الفصل .

٣- يفسر لماذا نعتنى بالنبات ونرويه بالماء ونضيف لتربته السماد .

٤- يقارن بين نباتين من نفس النوع أحدهما كبير والآخر أقل نمواً .

٥- يصف حيواناً أليفاً مثل القط أو الكلب أو أى حيوان آخر يختاره .

٦- يرسم الحيوان الذى اختاره كموضوع للوصف .

٧- يفسر لماذا نعتنى بتلك الحيوانات ونقدم لها الماء والطعام .

٨- يقارن بين صورتين لنفس نوع الحيوان الذى سبق وصفه ورسمه بحيث تكون إحدى الصور لحيوان كبير والصورة لنفس نوع الحيوان ولكن أقل نموا .

٩- يستنتج أن كل من النباتات والحيوانات تتغذى وتنمو .

١٠- يكتشف أنه توجد أوجه تشابه بين النباتات والحيوانات كما أنها تختلف فى جوانب أخرى .

١١- يستنتج أن كل من النباتات والحيوانات يطلق عليها مفهوم "الكائنات الحية ".

العلامة المرجعية (٢) :

" يعرف أن الكائنات الحية لها خصائص ومتطلبات "

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (١-٢) :

١- يسمى النباتات والحيوانات التى يألفها فى بيئته أو يتعامل معها أو شاهدها فى أماكن مختلفة بالاستعانة بصور وكروت أو رحلات .

٢- يصف البيئات التى يعيش فيها كل كائن وملاءمته لبيئته .

٣- يستنتج أن الحيوانات تحتاج إلى الماء والهواء والغذاء .

٤- يستنتج أن النباتات تحتاج إلى الماء والهواء والضوء والتربة .

٥- يميز بين الكائنات الحية والأشياء غير الحية .

٦- يشرح كيف نعتنى بالنباتات من خلال تربية بعضها داخل الفصل أو بفناء المدرسة.

٧- يصف أجزاء النبات ووظيفة كل منها .

٨- يشرح كيف نعتنى بالحيوانات المفيدة للإنسان والأليفة .

٩- يقـارن بـين أوجـه التـشابه والاخـتلاف فى الشكل الظاهرى لبعض الحيوانات من فصائل مختلفة .

١٠- يجمع عينات من الحيوانات الصغيرة مثل الفراشات ، النمل واليرقات وغيرها من حديقة أو فناء المدرسة ويضعها فى مجمـوعـات متشابهـة .

المعيار الثانى :

دورة حياة الكائنات الحية : " **يفهم الطفل أن الكائنات الحية تمر بدورة حياة فى مراحل أثناء نموها** " .

العلامة المرجعية (١) :

" يكتشف أن الكائنات التى يألفها تمر بمراحل أثناء نموها تعرف بدورة الحياة "

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢-١) :

- يستنتج أن النبات ينمو على مراحل بداية من البذرة وحتى يكوّن البذور الخاصة به.
- يستنتج العوامل التى تؤثر فى إنبات البذور .
- يستنتج أنه يمكن زراعة بعض النباتات باستخدام أجزاء خضرية منها .
- يحدد أماكن وجود البذور فى بعض الثمار المألوفة له .
- يصف دورة حياة حيوانات مختلفة مثل الدجاجة والقطة .

العلامة المرجعية (٢) :

"يكتشف أن صغار الحيوانات والنباتات تتشابه مع آبائها"

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٢):

١- يستنتج أن الكائنات الحية تنتج أفراداً من نفس نوعها .

٢- يلاحظ أنه قد يوجد بعض الاختلافات البسيطة فى الشكل الخارجى بين الصغار وآبائها .

٣- يكتشف أن تلك الاختلافات تكون واضحة عند الميلاد وتقل مع زيادة نمو الكائن الحى .

٤- يكتشف أن بعض الكائنات مثل الحشرات تنتج صغاراً تختلف كثيراً فى الشكل عن الكبار أثناء دورة حياتها مثل فراشة الحرير (دودة القز) .

٥- يلاحظ التغيرات التى تظهر أثناء إنبات البذور ونموها .

٦- يصف دورة حياة نبات من مرحلة إنبات البذرة وحتى تكون أزهاراً وثماراً .

المعيار الثالث :

علاقة الكائنات الحية ببعضها وببيئتها : **" يفهم الطفل أن الكائنات الحية تعتمد على بعضها فى حياتها وعلى البيئة التى تعيش فيها" .**

"المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٣-١):

١- يعدد / يصف أنواع الكائنات الحية التى توجد فى بيئته بالمدرسة وخارجها .

٢- يحدد الكائنات الحية التى يحتاجها فى حياته .

٣- يستنتج بعض العلاقات الغذائية بين أمثلة من كائنات تعيش فى بيئته .

٤- يفسر لماذا تتنوع الكائنات الحية وهل يمكن الاستغناء عن بعض منها .

٥- يتعرف دور النباتات كمصدر أساسي لغذائنا ولكثير من الحيوانات .

٦- يكتشف أن الكائنات الحية المختلفة قد تشارك بعضها فى نفس البيئة مثل الفراشات والطيور .

العلامة المرجعية (٢) :

"يعرف أن الكائنات الحية تسبب تغير فى البيئة " .

المؤشرات الخاصة بالعلامة المرجعية (٣-٢) :

١- يستنتج أن الكائن يستمد غذاءه من بيئته ويعتمد عليها كمسكن .

٢- يلاحظ أن أنواع مختلفة من الكائنات تنافس بعضها فى الحياة فى البيئة .

٣- يلاحظ أن بعض الكائنات الحية تحدث تغيرات ضارة أو نافعة فى البيئة .

٤- يستنتج أن التغيرات الضارة فى البيئة تؤثر على حياة جميع الكائنات الحية بها.

٥- يعطى أمثلة للأضرار التى يحدثها الإنسان فى البيئة بسبب بعض السلوكيات السيئة: مثل سير الأطفال على الحشائش ، قطف زهور الحديقة وغيرها .....

المـــراجـــع

أولا : المراجع العربية :

١- فيـــصل يونس (١٩٩٧) . **قراءات فى مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعى .** دار النهضة العربية . القاهرة .

٢- ليلى كرم الدين (٢٠٠٢) . تنمية التفكير العلمى عند الأطفال . **اللجنة الفنية الاستشارية للطفولة العــربية** (مجلس وزراء الشئون الاجتماعية العربية) الأمانة العامة جامعة الدول العربية .

٣- ــــــــــــــ (٢٠٠٢) . إعداد أطفالنا للمستقبل . **مركز دراسات الطفولة** . جامعة عين شمس .

٤- محمد متولى قنديل ، حميدة دنيا (٢٠٠٠) ، **الفيزياء والطفولة المبكرة " أنشطة وتجارب علمية "** . مكتبة النهضة المصرية . القاهرة .

٥- وزارة التـــربية والتعليم (٢٠٠٣) . **المعايير القومية للتعليم فى مصر . المجلدين الأول والثالث .** القاهرة .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

6- Copley. J and Pardon. Y (1998) Preparing Teachers for Young learners Professional Devclop Of Early Chilethood Teachers in Math's & Science. Paper Presented of Early childhood sc. Math's & Technology Washington DC.

7- Holt. B. G. (1999) Science with Young Children, revised Washington . D. C. **National Association for the Education of young Children.**

8- Forschaver, L. (1993): Teaching Elementary Sc. with Toys. Council for Elementary Sc. **Interntional. Eric Clearance for sc. Maths & Environment Education,** Office of Education Research & Improvement. Washington D. C.

9- Green berg, Polly (2003). The Problems of Early Childhood. Early Childhood Today, v. 18,no.2, p.22-24.

10- Kami, C. (1986). **Cognitive Learning and Development Today's Kindergarten**. Ny: Teacher's college press.
11- Karen, W. (2003). Early Childhood Education Standards (ECE standards) projects. Arizona Department of Education.
12- Lind Karren (1991) the beat goes on. **Science and Children** (3) : 32 – 33 .
13- Stott, Frances. (2003). Making Standards Meaningful. Scholastic. **Early Childhood Today**, v. 18,no.3 Nov / Dec 2003, P: 19 – 20.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

موقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة فى مصر وتصور مقترح للارتقاء بها

إعـــــداد

دكتور/ محمد توفيق سلام

باحث بشعبة بحوث المعلومات
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

استهدف البحث التعرف علي المرجعيات المختلفة (الدولية ، السياسة الوطنية ، الدستورية، القانونية ، اللائحية) للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وكذلك التعرف علي دور المشرع والكشف عن موقفه من قضايا تلك الرعاية ، وحقيقة الأداء التشريعي للبرلمان تجاهها ، وطبيعة المناقشات التى دارت من جانب الأعضاء ، والتعرف علي مدي وعيهم بقضايا الرعاية التربوية ، والكشف عن موقف الحكومة وتعقيبها علي اقتراحات الأعضاء إبان المناقشات ، كما استهدف البحث وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .

وتتمثل أهمية البحث في ارتباطه بمسألة بناء الإنسان المصرى منذ طفولته المبكرة ، واعتبارها بوابة التنمية الإنسانية ، وتبدو أهمية البحث في الكشف عن دور المؤسسة التشريعية في الدولة تجاه القضايا التربوية ومنها قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، كما تتجلي أهمية البحث في تصديه لقضية تربوية إبان مناقشاتها برلمانيا داخل مجلس الشعب علي الرغم من ضعف اهتمام الباحثين التربويين بالدراسات البرلمانية في مصر والعالم العربي رغم ازدهار هذا التيار البحثى في العالم الغربي ، كما تنبثق أهمية البحث من أهمية دعوة السيد رئيس مجلس الشعب إلي أن تولي مراكز البحوث والجامعات هذا القانون بالعناية والدراسة .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي في جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث وسبر أغواره ، وفضلا عن ذلك قام الباحث بجمع بيانات ومعلومات أخري من مصادرها الأولية وهي في الأساس هنا مضابط مجلس الشعب باعتبارها الوثائق البرلمانية التى تسجل أعمال المجلس وموقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) ، كما استخدم الباحث أيضا أسلوب تحليل المحتوي أو المضمون لتحليل كلمات الأعضاء ومناقشاتهم لموضوع رياض الأطفال ، وكذلك بيان تعقيب الحكومة .

وتتمثل الحدود البشرية للبحث في السادة أعضاء مجلس الشعب الذين طلبوا الكلمة بصدد مناقشة مشروع القانون خاصة كلماتهم في موضوع الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وتتمثل الحدود الزمنية والموضوعية للبحث في الفترة من ٢٤ فبراير ١٩٩٦ إلي ١٢ مارس ١٩٩٦ إبان مناقشات الجلسات من ٢٠ إلي ٣١ خاصة مضبطة الجلسة ٢٨ من الفصل التشريعي السابع – دور الانعقاد العادي الأول .

وإذا كانت الرعاية في اللغة تعني الحفظ والحماية وتولي الأمر ، فالباحث يقصد بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في هذا البحث ، حفظ الطفل من ٤-٦ سنوات وحمايته وتولي أمره وتوسيع مداركه وتنميته تنمية شاملة بوسائل تربوية مختلفة في جوانب شخصيته . كما يقصد الباحث بالمشرع مجموعة من الأفراد تم انتخابهم عن طريق الاقتراع المباشر السري العام لجمهور الناخبين في جميع الدوائر الانتخابية للدولة ليكونوا أعضاء فى مجلس الشعب ، فضلا عن حق رئيس الجمهورية في تعيين عدد من الأعضاء لا يتجاوز عشرة ، ومنهم جميعا تتكون السلطة التشريعية ويتمتعون بالحصانة البرلمانية وتكون مهمتهم سن القوانين والرقابة علي أعمال السلطة التنفيذية علي الوجه المبين بالدستور .

وأسفر البحث عن أهم النتائج الآتية :

١- توجد مرجعيات مختلفة دولية وسياسية ووطنية ودستورية وقانونية ولائحية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .
٢- لقضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة بعد سياسي في مجتمعنا منذ اهتمام القيادة السياسية بها .
٣- كشف البحث عن الوعي التام من جانب المشرع واستنارته تجاه قضايا الرعاية التربوية من حيث مفهوم رياض الأطفال ، معني الروضة ، أهدافها ، تبعيتها والإشراف عليها ، وما قدمه من اقتراحات برلمانية بصددها .
٤- كشف البحث عن موقف الحكومة وتعقيبها علي مناقشات الأعضاء وما قدمته من اقتراحات توافق اقتراحات الأعضاء مما يؤكد ديمقراطية العملية التشريعية لقانون الطفل .

٥- يـــتأكد الوعـــي التام من جانب المشرع واستنارته عندما راعي مبدأ المرونة في التشريع حـــيث اكتفـــي بالأحكـــام والقواعد العامة والأمور الكلية في متن القانون وأحال الأمور الجزئية والتفصيلية إلي اللائحة التنفيذية .

٦- تبني المشرع مبدأ التكامل والشمول في تنمية شخصية الطفل في شتي جوانبها.

٧- فـــصل المشرع بين دور الحضانة ورياض الأطفال وجعل الأولي تابعة لوزارة الشئون الاجتماعـــية وجعل الثانية تابعة لوزارة التربية والتعليم وتنفذ خططها وبرامجها وتخضع لإشرافها الفني والإداري .

٨- كـــشفت النتائج عن انعدام الدور التشريعي للمرأة إبان مناقشة قضايا رياض الأطفال مما يشير إلي انعدام المشاركة البرلمانية من جانب عضوات مجلس الشعب تجاه تلك القضايا أثناء مناقشة مشروع قانون الطفل .

٩- أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الوعي الكامل من جانب المشرع بالواقع التربوي لطفل ما قبل المدرسة ورعايته تربويا وتنميته وكفالة حقه في تلك الرعاية وصيانتها من كل إهمال أو انتقاص .

١٠- أســـفر البحث عن وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، مشتملا علي محاور وأبعاد مختلفة :

  ١- إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر .
  ٢- المشاركة المجتمعية .
  ٣- إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال .
  ٤- إنشاء قواعد بيانات ومعلومات .
  ٥- إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال .
  ٦- تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة .
  ٧- التجهيزات والوسائل التكنولوجية .
  ٨- زيادة معدلات القيد والالتحاق .
  ٩- الاهتمام بالأنشطة التربوية
  ١٠- معلمات الرياض .

موقف المشرع من الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة فى مصر وتصور مقترح للارتقاء بها

إعـــداد
د/محمد توفيق سلام (*)

مقدمة :

لقـد تزايد الاهتمام بالطفولة فى العقود الأخيرة على كافة المستويات العالمية، والقومية ، والمحلـية ، وتعددت أوجه الرعاية والحماية للأطفال عامة وأطفال ما قبل المدرسة خاصة فى المجالات المختلفة الصحية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية والروحية وغيرها . إذ من المـسلم به أن اهتمام الدولة بأطفالها ورعايتهم يعد مظهرا من مظاهر تقدمها ورقيها ، وأنه بقدر مـا تعطـى الدولـة مـن الرعاية والحماية لأطفالها فى صورة تشريعات و برامج وخدمات ومـشروعات لإشباع احتياجاتهم ، بقدر ما تضمن الدولة تنشئتهم تنشئة سليمة ، وحملهم لعبء المـسئولية ، والنهوض بالمجتمع . "ولقد فطنت المجتمعات المتقدمة إلى أن الأطفال كجزء كبير يرعاهم المجتمع الحالى ، فأنه يقوم بدوره برعايـة مجتمع المستقبـل ، فالأطفـال فئة مستهدفة للتنمـية " (٤ : ٣٨)(**) ، ومـن الجديـر بالذكر أن من بين " الأهداف التى أكد عليها مؤتمر جو متين ١٩٩٠ توسيع نطاق رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها " (٧ : ١٤) ومن ثم تكون تنمية الطفولة هى المدخل الرئيسي للتنمية الإنسانية على اعتبار أن الإنسان هو الهدف النهائى للتنمية.

وطفـل مـا قبل المدرسة pre –school child الذى نرعاه بالتربية هو رجل المستقبل الذى سيعيش فى زمن غير زماننا ، ومن ثم يكون المستقبل هدفاً لإعداده وتكوينه . وسوف تظل قـضية تـربية طفـل ما قبل المدرسة بصفة خاصة نقطة انطلاق لهذا المستقبل . فالحديث عن الرعاية التربوية لطفل ما قبل لمدرسة أو ما قبل التعليم الأساسي هو بطبيعته حديث عن المستقبل

(*) باحث بشعبة بحوث المعلومات بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .
(**) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع فى قائمة المراجع ، ويشير الرقم الثانى إلى رقم الصفحة فى ذات المرجع .

للـوطن والمـواطن على السـواء . ولقد أدركت الحضارة الإنسانية أن بنى الإنسان فى ربوع الأرض مـسئولون عـن صياغة مستقبل واحد للبشرية (جمعاء) تعبر من خلاله إلى القرون القادمـة ... وصـارت الطفولة رمزا لهذا المستقبل وأداة صنعه " (٢١ : ٤٨) ويكون العبور للمستقبل من خلال بوابة الطفل – إن جاز التعبير .

وتشير الأدبيات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة إلى أن الاستثمار فى تنمية أطفال ما قبل المدرسة له آثاره الإيجابية وفوائده الكثيرة فى المستقبل . فمن المسلم به فى الفكر التربوي والفكر الاجتماعي أن الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة المتمثلة فى رياض الأطفال ذات أثر كبير فـى تنمية كافة طاقات الطفل وتكوين مداركه، ولهذا وذلك عوائد كثيرة عندما يلتحق بالمدرسة ، فأطفـال ما قبل المدرسة "الذين تلقوا نوعا من الرعاية قبل المدرسة يحرزون تقدما فى المدرسة أكثر من أقرانهم من نفس البيئة الذين لم يتلقوا أي نوع من الرعاية " (٦ : ٦٠) ، ولقد " قـام كل مـن أوسـبورن وميلبانك Osborn and Milbank ١٩٨٧ بدراسة طولية واسعة النطـاق علـى شـريحة من الأطفال فى سن ما قبل المدرسة وتحصيلهم الأكاديمي ... ووجد الباحثان اخـتلافات فى القدرة والتحصيل والسلوك فى سن العاشرة بين الأطفال الذين التحقوا بمرحلة ما قـبل المدرسـة والأطفـال الـذين لـم يحضروا أى شكل من أشكال الرعاية قبل المدرسية " (٢٦: ٣٠٢) كمـا وجـد شوركس وآخرون .Shorrocks et al ١٩٩٢ " أن الأطفال الذين يلـتحقون بالـرياض ... يحققـون نتائج أفضل فى اختبارات اللغة الإنجليزية والرياضيات فى المملكة المتحدة " (٢٦: ٣٠٣) فى المرحلة الابتدائية . ورغم هذه الآثار والعوائد الأكاديمية " فإننا بحاجة إلى أن ننظر إلى فعالية التربية فى الطفولة المبكرة بمعنى عام وليس مجرد التحصيل فى الاختـبارات الأكاديمية ، وقد يكون من مؤشرات تلك الفعالية الاستعداد المدرسى كما يظهر فى سـلوكيات المـتعلم المدرسـية الملائمـة ، وطاعة السلطات المدرسية ، والقدرة على الجلوس والاسـتماع " (٢٦ : ٣٠٣) ومـن ثـم تصبح برامج الرعاية التربوية لأطفال ما قبل المدرسة اسـتثمارا إضافيا وضروريا لهؤلاء الأطفال (٦ : ٦٠) ولهذا فالرعاية التربوية لهؤلاء الأطفال ليست قضية خيرية وإنما هى قضية استثمار وضرورة مجتمعية " (١٠ : ١٦٧) وهى المفتاح الرئيـسى للتعليم والتنمية البشرية ، والأكثر من ذلك للأمن القومى . لذلك فحرمان طفل ما قبل

المدرســـة من الرعاية التربوية يعد من معوقات نمائه وإهمالا له وضررا به . حيث كان فروبل " يفكــر فـــى الأضرار التى يمكن أن تحدث نتيجة لإهمال تربية الطفل فى سنواته الأولى قبل الــتحاقه بالمدرســـة الابتدائية (١٧ : ١٥٠) وكانت ماريا منتسورى " ترى أن الفترة بين الثالثة والــسادسة مـــــن عمــر الطفــل يجب ألا تذهب سدي بل تستغل فى تربيته بطـــريقة جـــادة وإيجابـــية " (١٧ : ١٦٤) . والأكثــر من ذلك أن " السنوات الست الأولى من حياة الطفل هى الـــسنوات الذهبية التى يجب أن تستثمر لضمان أقصى استفادة ممكنة لهذا الكنز المكنون من حياة الطفولة المبكرة " (٢٥ : ١٤٦) .

ومـــن الجدير بالذكر أن إصدار المشرع للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) يؤكد حق طفل ما قبل المدرسة في الرعاية التربوية المتمثل في رياض الأطفال كما يؤكد توعية المجـــتمع بأهمـــية الطفـــولة المبكرة باعتبارها محورا للحياة من ناحية ومستقبل الأمة من ناحية أخـــرى ، كما يهدف المشرع إلى تعبئة قدرات المجتمع كافة لتقديم أفضل رعاية ممكنة للطفل ، فـــرعاية الطفـــل وحمايته مسئولية مجتمعية . إذ مع تطور الحضارة الإنسانية يصبح حق طفل مـــا قـــبل المدرسة في الرعاية التربوية هو حق أصيل من حقوق الإنسان ، وكفـــالة هذا الحق أو ضمانه ليس قضية أخلاقية، أو قضية عدالة اجتماعية ، وإنما هي بالضرورة استثمار في أعز ما يملك المجتمع من ثروة هي الأطفال .

والـــرعاية التـــربوية لطفل ما قبل المدرسة ليست فحسب أحد حقوق الطفل بل أصبحت ضرورة تربوية لمواجهة المستقبل بكل متغيراته ، ولابد أن تتيحها الدولة لجميع الأطفال في عمر ٤-٦ ســـنوات تحقيقا لمبدأي المساواة وتكافؤ الفرص أمام جميع هؤلاء الأطفال . كما أصبحت تلـــك الـــرعاية التربوية ضرورة اجتماعية بعد أن كانت ترفا أو حلية اجتماعية لدي الموسرين والأغنـــياء فـــي المجـــتمع ، إذ بفعل الحراك الاجتماعي زاد نمو الطبقة المتوسطة في المجتمع المصري مما أدى إلى تزايد الطلب الاجتماعى علي مؤسسات تلك الرعـــاية التربوية لطفل مـــا قـــبل المدرسة (رياض الأطفال) فضلا عن تزايد معدلات خروج المرأة للعمل ومساهمتها في مختلف مجالات الإنتاج وعجلة التنمية في المجتمع .

ويتبـــين من نص المادة الأولي من الأحكام العامة للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانـــون الطفـــل أن تكفل الدولة حماية الطفولة ... وترعي الأطفال وتعمل علي تهيئة الظروف المناســـبة لتنشئتهم تنشئة صحيحة من كافة النواحي . (م ١ قانون الطفل) ويكمن المغزى الذى قـــصده المشرع من هذا النص فيما يحظى به طفل ما قبل المدرسة من حماية ورعاية فى نواحٍ عديدة منها الرعاية الاجتماعية للطفل من الميلاد حتى أقل من ٤ سنوات متمثلة في دور الحضانة وتشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية ، وكذلك الرعاية التربوية من ٤-٦ سنوات متمثلة في رياض الأطفال وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم وتصبح من مسئولياتها ، وغيرها من أوجه الرعاية الكثيرة الصحية ، والثقافية ، والروحية.

ومما هو جدير بالملاحظة أن الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة المتمثلة في رياض الأطفـــال ليـــست مجرد استحداث تشريعات وإصدار قرارات وإنما هي سياسة تنموية متكاملة حيث تتكامل مع غيرها من سياسات التنمية الشاملة " (٣ : ٨).

مشكلة البحث :

تـــشير الأدبـــيات التربوية إلى تزايد الاهتمام بالطفل وتعدد أوجه الرعاية المقدمة له فى مجالات مختلفة ، وانطلاقا من مؤتمر التعليم للجميع (جومتين سنة ١٩٩٠) الذى استهدف وأكد علـــى الـــرعاية المبكـــرة للطفل ونمائه ، يصير توفير تلك الرعاية والتربية فى مرحلة الطفولة المبكـــرة أمـــرا ضـــروريا ، وحقا من حقوق الطفل. ورغم الجهود المبذولة في مجال الرعاية التـــربوية لطفـــل ما قبل المدرسة المتمثلة في رياض الأطفال إلا أنها ما زالت تحتاج إلى اهتمام أكبر من جانب المسئولين ، وانتباه أعظم من جانب التربويين والمشتغلين بالبحث التربوي ، لأن الأطفـــال في عمر ٤ – ٦ سنوات يحتاجون إلى رعاية خاصة وتنشئتهم تنشئة تربوية سليمة ، وتهيئـــتهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ، ولقد أكد المشرع فى القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ على تلك الرعاية بأنواعها المختلفة ، ومنها الرعاية التربوية التى خصص لها فصلا مستقلا هو الفـــصل الثانـــي من الباب الرابع – بعنوان رياض الأطفال – والذى يجسد الرعاية التربوية من جانـــب المـــشرع لطفل ما قبل المدرسة ، وهذه الرعاية التربوية هى محل اهتمام البحث الحالى وموضوعه . ويمكن تحديد مشكلة البحث في التـــساؤلات الآتية :

- ما المرجعيات المختلفة لرعاية طفل ما قبل المدرسة ؟
- ما موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر؟ وما مدي وعيه بها إبان مناقشات مشروع قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ؟
- ما تعقيب الحكومة علي اقتراحات الأعضاء أثناء تلك المناقشات ؟
- كيف يمكن الارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى :

١- التعرف علي المرجعيات المختلفة (الدولية – السياسة الوطنية – الدستورية – القانونية) للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة أو ما قبل التعليم الأساسي، وذلك من خلال الأدبيات المختلفة المتصلة بموضوع البحث كالمواثيق الدولية ، ومواثيق السياسة الوطنية، والمواثيق الدستورية والقانونية .

٢- التعرف علي دور المشرع والكشف عن موقفه من قضايا تلك الرعاية التربوية، وحقيقة الأداء التشريعي للبرلمان تجاه تلك القضايا ، والمناقشات التي دارت من جانب الأعضاء، والقضايا محل الاهتمام من جانبهم ، والتعرف أيضا علي مدي وعيهم بتلك القضايا ، وذلك من خلال تحليل محتوي مضابط مجلس الشعب إبان مناقشات مشروع قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ .

٣- الكشف عن موقف الحكومة وتعقيبها علي اقتراحات الأعضاء أثناء المناقشات .

٤- وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر.

أهمية البحث :

يستمد هذا البحث أهميته مما يلي :-

١- ارتباط البحث بمسألة الإنسان المصري منذ طفولته ، واعتبار الطفولة بوابة التنمية البشرية .

٢- الاهـتمام العالمي والمحلي بالطفل .. هذا الاهتمام دليل علي احتلال قضايا الطفولة مكانا بارزا باعتبارها جوهرا لكل الخطط المستقبلية .

٣- يـتفق المهـتمون بالتـربية والتنشئة الاجتماعية لدرجة الإجماع علي أن مرحلة ما قبل المدرسـة أو الطفـولة المبكرة في حياة الطفل من أهم المراحل في حياته ، حيث يكون الطفل قابلا للتأثر بكافة المثيرات من حوله ، وبالتوجيه والتشكيل الاجتماعي ، وتبرز في هـذه المرحلة أهمية تكوين شخصية الطفل طوال حياته، ولذلك فأمر رعايته وتربيته في هذه المرحلة أمر بالغ الأهمية والضرورة .



٤- تـبدو أهمـية الـبحث في الكشف عن دور المؤسسة التشريعية في الدولة تجاه القضايا التربوية و التى منها الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

٥- تتجلـى أهمية البحث في كونه إضافة علمية وتربوية فى أدبيات التربية فى مصر، حيث يتـصدى لقـضية تـربوية إبان مناقشتها برلمانيا داخل مجلس الشعب، علي الرغم من ضـعف الاهتمام لدي الباحثين التربويين بالدراسات البرلمانية في مصر والعالم العربي ، وإن بدا هذا التيار البحثي يزدهر في العالم الغربي (١٣ : ٩).

٦- تنبـثق أهمية البحث من أهمية دعوة رئيس مجلس الشعب إلى أن تُولي مراكز البحوث والجامعـات هـذا القانون بالعناية ، وذلك لتعميق الأفكار ونشر القيم والمبادئ التي يقوم عليها هذا القانون (٢١ : ٢) .

٧- ويستفيد من هذا البحث المشتغلون بالتربية ، على مستوى الدارسين لها (طلاب الدراسات العلـيا) ، وعلـى مـستوى الباحثين فى قضاياها خاصة فى مجال التشريع والتربية . كما يستفيد من البحث المخطط التربوى وصناع السياسة التعليمية ومتخذو القرار التربوى فى مصر .

حدود البحث :

تتمثل **الحدود البشرية** في السادة أعضاء مجلس الشعب الذين طلبوا الكلمة بصدد مناقشة مـشروع لقانـون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) ، خاصة في الرعاية التربوية للطفل



(رياض الأطفال) . وتنحصر الحدود الزمنية في الفترة من ٢٤ فبراير ١٩٩٦ – ١٢ مارس ١٩٩٦ وهى فترة مناقشة مشروع هذا القانون .

وتتمثل **الحدود الموضوعية** للبحث في الأدبيات المختلفة (دولية وسياسية ودستورية وقانونية وتربوية ... وغيرها) ، مما يعين الباحث على إنجاز بحثه وتحقيق أهدافه . كما تتمثل تلك الحدود الموضوعية فى الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من ٤-٦ سنوات من عمره ، والفصل الثانى من الباب الرابع – المتصل برياض الأطفال وقضاياها المختلفة المثارة بشأنها المناقشات البرلمانية ، ومضابط الجلسات من ٢٠-٣١ من الفصل التشريعي السابع – دور الانعقاد العادي الأول .

منهج البحث :

انطلاقا من مشكلة البحث وأهدافه تم استخدام المنهج الوصفي (١٢ : ٣١٢) فى جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق أهداف البحث وسبر أغواره ، وفضلا على ذلك قام الباحث بجمع بيانات ومعلومات أخرى من مصادرها الأولية وهى مضابط مجلس الشعب باعتبارها الوثائق البرلمانية التى تسجل أعمال المجلس وموقف المشرع بصدد مناقشة مشروع القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (قانون الطفل) محل الدراسة .

كما استخدم الباحث أيضا أسلوب تحليل المحتوى أو المضمون تحليلا كيفيا لتحليل كلمات الأعضاء أثناء مناقشاتهم لموضوع رياض الأطفال ، وتم التحليل باستخدام العبارات والأفكار الخاصة بمسألة معينة (١٥ : ١٥١) وهى هنا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ٤ – ٦ سنوات (رياض الأطفال) وموقف المشرع من تلك الرعاية وتعقيب الحكومة ، وذلك أثناء المناقشات التى دارت وسجلتها المضابط حيال تلك القضية .

مصطلحات البحث :

رعاه رعاية : تعني حفظه وتولي أمره (٢٢ : ٢٦٩) ويقصد الباحث بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في هذا البحث حفظ الطفل من ٤-٦ سنوات وحمايته وتولي أمره بتوسيع

مداركه وتنميته تنمية شاملة بوسائل تربوية مختلفة في كافة جوانب شخصيته صحيا وبدنيا وعقليا واجتماعيا وتربويا وثقافيا وروحيا وغيرها .

كما يقصد الباحث بالمشرع في هذا البحث مجموعة من الأفراد المرشحين في الانتخابات البرلمانية العامة ، والذين تم انتخابهم عن طريق الاقتراع المباشر السري العام ، لجمهور الناخبين في جميع الدوائر الانتخابية بالدولة ، ليكونوا أعضاء بمجلس الشعب فضلا عن حق رئيس الجمهورية في تعيين عدد من الأعضاء لا يتجاوز عشرة أعضاء ، ومنهم جميعا تتكون السلطة التشريعية في الدولة ، ويتمتعون بالحصانة البرلمانية وتكون مهمتهم سن القوانين والرقابة على أعمال السلطة التنفيذية وذلك على الوجه المبين بالدستور .

وعلى ضوء مشكلة البحث وأهدافه تسير المعالجة العلمية في الخطوات التالية :

أولا : مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

ثانيا : موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية .

ثالثا : التصور المقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

رابعا : نتائج البحث وملخصه .

أولا : مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة :

١- المرجعية الدولية :

حظيت رعاية الطفل وحمايته بمجموعة من الحقوق دونتها المواثيق الدولية المختلفة التى جعلت الطفل محل اهتمامها . وبدأ هذا الاهتمام مع بداية عصر التنظيم الدولى وبالذات بعد إنشاء عصبة الأمم ، ثم تطور هذا الاهتمام بالطفل مع بداية إنشاء هيئة الأمم المتحدة . وسوف يتم عرض هذه المواثيق الدولية على الوجه التالى :

١- إعلان جنيف بشأن حقوق الطفل الذى أقرته عصبة الأمم ١٩٢٤ .

٢- ميثاق الطفولة الصادر عن المؤتمر الثالث بالبيت الأبيض ١٩٣٠.

٣- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة ١٩٤٨ وتضمنت بعض مواده حقوقا للطفولة وكان هذا الإعلان وقت صدوره يمثل انتصارا كبيرا للبشرية .

٤- الإعـــلان العالمــي لحقــوق الطفل الذى أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٥٩ مرتكــزة فـــي ذلك علي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، ولقد أشارت ديباجة الإعلان العالمي لحقوق الطفل إلى أن الطفل يحتاج إلى حماية ورعاية خـــاصة وذلك بسب عدم اكـــتمال نموه الذهني (والجسمى) ، ويجب علي الأفراد والجماعات أن تجاهد من أجل تحقيق حقوق الطفل بالوسائل التشريعية وغيرها من الوسائل الأخرى ، ولقد تضمن هذا الإعـــلان العالمـــي عشرة مبادئ تمنح حقوقا ينبغي أن يستمتع بها جميع الأطفال دون استثناء أو تمييز لأي سبب كان أصلا ، أو جنسا ، أو لغة ، أو دينا .

٥- وإذا كانت الأمم المتحدة قد تبنت الإعلان العالمي لحـــقوق الطفل إلا أنها لم تقف عند هذا الحـــد ، ومـــن ثم فقد شكلت مجموعة عمل لإعداد مشروع اتفاقية دولية لحماية الأطفال والطفـــولة (١٤ : ٢٥) ونـــتج عن هذا العمل اتفاقية حقوق الطفل التى أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٨٩ .

٦- ثـــم صـــدر عن الأمم المتحدة في ١٩٩٠ الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه ، الصادر عن مؤتمر القمة العالمى من أجل الطفولة ١٩٩٠.

٧- ثـــم صدر الإعلان العالمى حول التعليم للجميع عن مؤتمر جو متين ١٩٩٠ ووسع هذا الإعـــلان العالمى من نطاق رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها ، وجاء فى هذا الإعلان أن التعلـــيم يبدأ منذ الميلاد ويستدعى ذلك توفير الرعاية التربوية فى مرحلة الطفولة المبكرة (٦ : ٦٠) وحقـــوق الطفـــل المتضمنة فى هذه المواثيق الدولية تصبح التزامات دولية تتعهد الدول بكفالتها للأطفال .

ومن هذه المواثيق الدولية فى جملتها تتأكد حقوق الطفل من كافة وجوه الرعاية والحماية والبقاء والنماء وذلك علي المستوي الدولي كمرجعية أولي .

٢- **مرجعية السياسة الوطنية** :

أصبحت " رعايـــة الأطفال الصغار مظهرا يجنب إليه اهتمام السياسيين " (٢٦ :٣٠٠) فـــى كـــافة الدول . وفى مصر حظيت رعاية الطفل وحمايته باهتمام خاص علي أعلي مستوي

للمسئولية السياسية والقرار السياسى . و من ثم تتمثل رعاية الطفل وحمايته فى الإرادة السياسية لمصر وتتبلور بصورة متميزة في العقدين اللذين أعلنهما السيد رئيس الجمهورية ، حيث جاءت وثيقة العقد الأول علي أن العشر سنوات (١٩٨٩ – ١٩٩٩) عقد لحماية الطفل المصري ورعايته ، مؤكدا علي أن تلبية احتياجات الأطفال هي الوسيلة المثلي لتحقيق التنمية البشرية والقومية ، والدعوة لمزيد من الأولوية لمشروعات الطفولة في خططنا المقبلة ، والسعي الدائب من أجل توفير حياة أفضل لأطفالنا . (٢٣ : ١٢) كما تضمن هذا العقد الأول أهدافا للتنشئة السليمة في جوانبها الصحية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية .

وعلي ضوء إعلان العقد الأول لحماية الطفل المصري تم إنشاء المجلس القومي للطفولة والأمومة الذى تبني بعض الأنشطة عن كيفية رعاية الطفل الصغير جسمانيا ونفسيا واجتماعيا بالإضافة إلى المحاولات الجادة لتحسين جودة الرعاية المقدمة في رياض الأطفال .

وبعد عشر سنوات من إعلان العقد الأول صدرت وثيقة إعلان العقد الثاني (٢٠٠٠-٢٠١٠) الذى أعلنه السيد رئيس الجمهورية لحماية الطفل المصري ورعايته ، والذي ينص علي أن الأمة تحتاج إلى قوة الدفع التى بدأت في العقد الأول والإبقاء علي وضع أطفالنا في قلب خطتنا القومية للتطوير ، وتضمنت هذه الوثيقة التوسع التدريجي في إنشاء رياض الأطفال لتستوعب ٦٠% من جملة الأطفال في الفئة العمرية من ٤ – ٦ سنوات ، لتصبح جزءً من مرحلة التعليم الإلزامي المجاني ، كما تضمنت مراجعة تشريعات الطفولة بصفة دائمة حتى تظل مواكبة للمتغيرات المحلية والدولية . (٥ : ٥ ، ١١) وبذلك أضحت قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ذات بعد سياسي في جمهورية مصر العربية ، ومن ثم تحتاج إلى التزام من جانب الهيئات المعنية بالطفولة ، وهذا البعد السياسى يؤدي إلى كفالة حق الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة . ولقد " بدأت وزارة التربية والتعليم منذ عام ١٩٩٤ في إضافة فصول رياض الأطفال للفئة العمرية من ٤-٦ سنوات ضمن المدارس الابتدائية ، وتم إضافة الصفين الأول والثاني من رياض الأطفال لبعض المدارس كمرحلة مكملة لفترة التعليم الأساسي الابتدائي . وقد بدأت خطة هذا التطوير بـ ٢٠٤٥ مدرسة ابتدائية منتشرة في المحافظات السبع والعشرين ،

كما أضيفت فصول الصف الأول من رياض الأطفال إلى ٢٠٠ مدرسة ابتدائية في ٢٢ محافظة الأكثر ازدحاما بالسكان ، واستمرت تلك الجهود لتنفيذ هذا التطوير ... وفي العام الدراسي ٢٠٠١ / ٢٠٠٢ تم استكمال الخطة الأولى بافتتاح فصول رياض الأطفال فيما يقرب من ٤٠٠٠ مدرسة ابتدائية في كافة المحافظات ، وتنتشر مدارس رياض الأطفال كالتالي : القاهرة الكبرى ١٠٤٠ ، الوجه البحري ٢١١٣ ، الوجه القبلي ٨٣٨ "(١ : ٩) .

ومن الجدير بالذكر أنه " يتوافر حاليا ١٢,٥٠٠ فصلا لرياض الأطفال سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة وتستوعب ١٢% ، حوالي ٤٠٠,٠٠٠ طفل من الشريحة العمرية من ٤-٦ سنوات ومن المتوقع أن يلتحق ٦٠% من هذه الفئة العمرية حوالي ٢ مليون طفل بفصول رياض الأطفال بنهاية العقد الثاني عام ٢٠١٠ . ويبدو أن هذا الهدف طموح ، ولكن بالنظر إلي معدلات النمو في قبول الالتحاق برياض الأطفال خلال العقد الماضي يتضح إمكانية تحقيق هذا الهدف " (١ : ١٠) نتيجة لتزايد الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة ورعايته ، ونتيجة لتزايد الطلب علي مرحلة ما قبل المدرسة .

ومن الجدير بالذكر أن سياسة الدولة تكفل من حيث الشكل (أي علي مستوي نصوص الوثائق القومية) رعاية الأطفال من كافة وجوه الرعاية . ومع ذلك فإن الفجوة ما تزال شاسعة بين تلك النصوص وبين الواقع أو الممارسة الفعلية .

٣- **المرجعية الدستورية** :

تتجسد المرجعية الدستورية لرعاية طفل ما قبل المدرسة فى الإرادة الدستورية لجمهورية مصر العربية التى عبر عنها الدستور الصادر ١٩٧١ ، حيث عاشت مصر تاريخها الطويل متفاعلة مع التوجهات العالمية تجاه الطفل ورعايته وحمايته ، ولقد عبر الدستور المصري عن تلك الإرادة وذلك التوجه في مادته العاشرة التى تنص علي أن " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة وترعي النشء .. وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " (٨ : م ١٠) ويرتكز هذا النص الدستوري علي تراث ثقافي واجتماعي طويل للمجتمع المصري . ويلاحظ الباحث علي هذا النص أنه ليس مجرد خطاب دستوري من المشرع الدستورى علي قمة الهرم

التـشريعي أو القانونـي في مصر ، ولكنه يحدد بعض مقومات المجتمع المصري وأهدافه التى يسعي لتحقيقها ، ومن ثم يتعين ترجمة هذا الخطاب الدستوري إلى نصوص قانونية تنظم حقوق الطفـل ورعايته وحمايته ، وسبل تلك الرعاية والحماية فى شتي مجالاتها والعمل علي تحقيقها. وبذلك يتحول هذا الخطاب الدستوري من مستوى النص إلى مستوى الفعل والواقع الملموس .

ومع التسليم بأن النصوص الدستورية تعبر عن آمال الشعب وطموحاته ، وتحدد مقوماته وأهدافه ، لذا يكون من الأهمية البالغة التعبير عن كل ذلك ، ومن ثم تحظى الحقوق المنصوص عليها في الدستور بالاحترام الكامل من الناحية الواقعية ، وإلا أسهمت في وجود فجوة واسعة بين الدسـتور والواقـع ، فالدستور ليس نصا أدبيا منمقا في أسلوب بليـغ يمتلئ بالمحسنات البديعية والأحلام ، ولكنه مجموعة من النصوص الموضوعية والمجردة بالغة الدقة في التعبير والصياغة باعتبارها أهدافا قومية يسعي المجتمع لتحقيقها بالفعل .

ومـن الجديـر بالذكر بصدد تلك المرجعية الدستورية لرعاية طفل ما قبل المدرسة أن المشرع الدستوري نص في م (٤٠) من الدستور الصادر ١٩٧١ علي أن "كل المواطنين لدي القانـون سواء وهم متساوون في الحقوق ... كما نص أيضا في م (٨) علي أن "تُكفل الفرص لجمـيع المواطنـين" ونص كذلك في م (١٨) علي أن الدولة مسئولة عن التعليم وتشرف عليه لـضمان المـساواة بـين المواطنين . (٨ : م ٤٠ ، ٨ ، ١٨) ويلاحظ علي هذه النصوص الدسـتورية أنها رسخت مجموعة من المبادئ هي : مبدأ المساواة ، ومبدأ تكافؤ الفرص ، ومبدأ مـسئولية الدولـة عـن التعليم ، ومبدأ الإشراف عليه ، لذا باتت الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسـة طبقا للدستور المصري الصادر في ١٩٧١ من مسئولية الدولة وتكفلها لجميع الأطفال من عمر ٤-٦ سنوات بلا تمييز بينهم في تلك الرعاية بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو أي سبب كان ، ويكون الإشراف علي تلك الرعاية التربوية من جانب وزارة التربية والتعليم علي ضوء مبادئ المساواة وتكافؤ الفرص بين الأطفال ، بهدف توفير الحد الأدنى المشترك من التنشئة الاجتماعية لضمان الوحدة الوطنية ولتحقيق تماسك النسيج الاجتماعي ، وهذا لا يعني أن الدولـة وحـدها تملـك كـل مؤسسات رياض الأطفال بل هناك رياض الأطفال الحكومية ،

والخاصـــة، والأجنبية ، وتخضع الحكومية والخاصة لإشراف الدولة (وزارة التربية والتعليم) شـــأن التعلـــيم الحكومـــي والخـــاص ، أمـــا الأجنبـــية فينظم العمل فيها الاتفاقات الدولية شأن التعليم الأجنبي .

٤- **المرجعية القانونية** :

تتمـــثل المرجعية القانونية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، فيما قام به المـــشرع مـــن عمل تشريعي ، وما بذله من جهد لترجمة حقوق الطفل التى تتضمنها المواثيق الدولية والدستورية و مواثيق السياسة الوطنية إلى نصوص قانونية تضمنها القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصـــدار قانون الطفل معتنقا لفلسفة في تنشئة الطفل ورعايته تقوم علي التنمية المتكاملة والـــشاملة لشخـــصية الطفـــل في شتي جوانبها البدنية والصحية والغذائية والعقلية والاجتماعية والتربوية والتعليمية والثقافية والروحية والمعاملة الجنائية وغيرها مما تضمنه القانون سالف الذكر من أبواب ومواد .

ويلاحـــظ علـــي هـــذا القانون أنه تم التمييز بين الرعاية الاجتماعية والرعاية التربوية ، فالرعاية الاجتماعية تكون في مؤسسات دور الحضانة من عمر عام إلى أربع سنوات من عمر الطفـــل وجعـــل المـــشرع دور الحـــضانة تحت إشراف وزارة الشئون الاجتماعية (م٣١ من القانـــون)، أما الرعاية التربوية فتكون في مؤسسات رياض الأطفال من عمر ٤-٦ سنوات من عمـــر الطفل ، وجعل المشرع رياض الأطفال تحت إشراف وزارة التربية والتعليم (م ٥٨ من القانـــون) حيث أدرجها في باب تعليم الطفل علي اعتبار أن رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمـــية الـــشاملة من كافة الوجوه لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية أو ما قبل التعليم الأساسى ، وتهيئتهم للالتحاق بهذه المدرسة .

وبـــسن المـــشرع لهـــذا القانـــون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانـــون الطـــفل الذى جمـــع مخـــتلف القواعد والأحكام في شأن الطفل والموجودة في عديد من التشريعات، يكون في مصر ولأول مرة في تاريخها قانون متكامل يسمي قانون الطفل يتضمن كافة الأحكام والحقوق الخاصة بالطفل (٢١ : ٩٧) .

وفي الجملة يكون المشرع بإصدار هذا القانون قد وضع الإطار التشريعى لرعاية الطفل المصري وحمايته والحفاظ علي حقوقه ، واشتمل هذا القانون علي ١٤٤ مادة تكفل كافة وجوه الرعاية والحماية للطفل وتنشئته تنشئة صحيحة لإعداد جيل قادر علي تحمل المسئولية الوطنية في المستقبل .

٥- المرجعية اللائحية :

يكون من الطبيعي في مجال التشريع وسن القوانين أن التشريع الأعلى درجة أو رتبة قانونية يحيل بعض الأمور الجزئية إلى تشريع آخر أقل في الدرجة و الرتبة القانونية ، وذلك مراعاة لمبدأ المرونة في التشريع ، فالتشريع الأعلى درجه يركز علي الأحكام العامة ويترك التفاصيل والجزئيات الفرعية إلى تشريع أقل درجة . وهذا ما يلاحظه الباحث هنا بصدد الكشف عن المرجعية اللائحية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، حيث ركز المشرع في ق. رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ علي الأحكام العامة مثل التمييز بين دور الحضانة ورياض الأطفال ، ومفهوم رياض الأطفال ، ومعني الروضة ، والهدف منها ، وتبعيتها والإشراف عليها إداريا وفنيا ، وبعد ذلك أحال إلى اللائحة التنفيذية للقانون ونص في المادة (٥٨) علي أن تحدد اللائحة التنفيذية مواصفات رياض لأطفال ، وكيفية إنشائها ، وتنظيم العمل فيها – وشروط قبول الأطفال ومقابل الالتحاق بها ، وهذه الأمور الجزئية عنيت بها تفصيلا اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ الصادرة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ في موادها من ١٢٦ إلى ١٣٢ المكونة للفصل الثاني من الباب الثالث باللائحة .

وبذلك تصبح المرجعية اللائحية للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ من مرجعيات الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة فى مصر.

ثانيا : موقف المشرع من قضايا الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة:

مفهوم رياض الأطفال - مناقشات الأعضاء :

بــدأت المنـــاقـــشات البـــرلمانية حول مفهوم رياض الأطفال بعد أن طلب السيد رئيس المجلــس من المقرر تلاوة المادة ٥٨ من المشروع ونصها " رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل التعليم الإلزامي ويهيئهم للالتحاق به " (٢٠ : ٢١) .

ويلاحــظ الباحث أنه لم تبد ملاحظات من الأعضاء علي هذا النص إلا من عضو واحد فقــط ، حيث لاحظ هذا العضو وجود تداخل بين الحضانة ورياض الأطفال، ولمنع هذا التداخل مــن وجهـــة نظره قال " رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة للأطفال ما بعد سن الحــضانة وقبل مرحلة التعليم الأساسي " وذلك للتمييز بين المرحلتين (٢٠ : ٢١) وهنا طلب السيد رئيس المجلس من السيد وزير التربية والتعليم بيان رأيه في هذا التعديل .

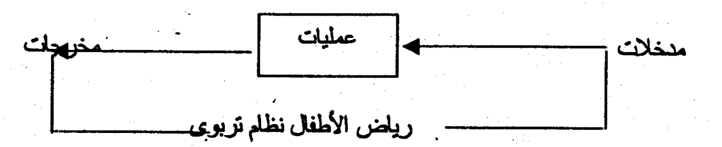
تعقيب الحكومة : قال السيد وزير التربية والتعليم سوف نحدد هذا الكلام في المادة (٦٠) ونقول المادة كما جاءت في اقتراح الحكومة " كل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " ... ونحدد مـــرحلة الرياض ... أنها ما قبل المرحلة الابتدائية ، ونقول إن هذه المرحلة (رياض الأطفال) ســتكون مــن ٤-٦ ســنوات . وعندما لم تبد ملاحظات أخرى علي هذه المادة عرض رئيس المجلس الاقتراح الذى ورد في شأن هذه المادة لأخذ الرأي عليه برفع اليد ، ويعرضه الباحث في الجدول التالي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	يكـــون الـــنص كالتالي : رياض الأطفال نظام تربوي يحقق التنمـــية الـــشاملة لأطفال ما بعد سن الحضانة وقبل مرحلة التعليم الأساسي	رأفت سيف	أقلية

وبعــد عـــرض الاقتراح السابق علي الأعضاء لأخذ الرأي عليه كانت النتيجة أقلية، أي عــدم موافقة الأعضاء علي الاقتراح المقدم من العضو ، ولإنهاء باب المناقشة بصدد هذه المادة

(٥٨) مـن المشروع أخذ رئيس المجلس الرأي عليها كما أقرتها اللجنة وكان الرأي بالموافقة ، و أصـبحت تلـك المـادة ٥٨ في المشروع هي المادة (٥٥) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

ويخلص الباحث من المناقشات السابقة بصدد مفهوم رياض الأطفال وكما حدده المشرع بعد المناقشات أنها نظام تربوي يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي ويهيئهم للالتحاق بها . وطالما هي نظام تربوي فيكون له مدخلاته وعملياته ومخرجاته .



وتوضـح الأدبيات التربوية أن رياض الأطفال " تسمية ترجع إلى فردريك فروبل حيث افتتح ١٨٤٠ أول مدرسة للأطفال وأسماها روضة الأطفال Kindergarten في قرية بلانكنبرج Blankenberg وقـبل بها الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين ٣-٧ سنوات ، ويرجع سبب التـسمية إلـى أن "فـروبل" اعتبر مدرسة الطفولة كروضة ينمو فيها الأطفال كما تنمو النباتات والأزهار في البساتين (١٧ : ١٥١) .

معنى الروضة – مناقشات الأعضاء :

طلـب رئـيس المجلس من المقرر تلاوة المادة (٥٩) من المشروع ونصها " مع عدم الإخـلال بالأحكـام الخاصـة بدور الحضانة المنصوص عليها في الباب الثالث تعتبر روضة الأطفـال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وتقـوم علـي الأهـداف المنصوص عليها في المادة التالية " (٢٠ : ٢٢) وعندما طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء علي هذا النص تقدمت الحكومة بالاقتراح التالي :

اقتـراح الحكومة : اقترح السيد الدكتور وزير التربية والتعليم أن يضاف إلى هذه المادة عـبارة : ولكـل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة لكي نحدد المرحلة بوضوح، وطلب رئيس

المجلـــس من الوزير موضع هذا التعديل ، فقال السيد الوزير آخر الفقرة . وتحدث عضو آخر وتقـــدم بـــتعديل لرفع الالتباس " وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة " (٢٠ : ٢٢) وتدخل رئيس المجلس قائلا : وتقوم على الأهداف المنصوص عليها فى المادة التالية " واستطرد رئيس المجلـــس قائلا هذا ما اقترحه السيد الوزير ويضاف هذا الاقتراح بعد عبارة " بمدرسة رسمية " وقـــال العضو : فيه حسم للموقف كله . وعندما لم تبد ملاحظات أخرى من الأعضاء على هذه المادة عرض السيد رئيس المجلس الاقتراح الذى ورد بشأن هذه المادة من المشروع ، ويعرضه الباحث في الجدول الآتي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	إضافة عبارة " وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة	الحكومة ، أحمد فؤاد عبد العزيز	موافقة

وبعـــد أخـــذ الـــرأي علي الاقتراح السابق وكانت نتيجته بالموافقة ، طلب السيد رئيس المجلس من المقرر تلاوة نص المادة (٥٩) من المشروع معدلة لأخذ الرأي النهائي عليها " مع عدم الإخلال بالأحكام الخاصة بدور الحضانة المنصوص عليها في الباب الثالث ، تعتبر روضة الأطفـــال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكـــل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة وتقوم علي الأهداف المنصوص عليها في المادة التالية " ثـــم طلب رئيس المجلس أخذ رأي الأعضاء عليها معدلة ، وكان الرأي بالموافقة ، و أصبحت تلك المادة (٥٩) في المشروع هي المادة (٥٦) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ .

ويخلـــص الـــباحث مـــن هـــذه المناقـــشات إلـــى أن المـــشرع يعنـــي بروضـــة الأطفـــال أنهـــا: كـــل مؤسـسة تـــربوية للأطفـــال قائمـــة بـــذاتها ، وكل فصل أو فصول ملحقـــة بمدرســـة رســـمية، وكـــل دار تقـــبـــل الأطفـــــال بعـــد ســـن الـــرابعة ، وأنهـــا تقـــوم علـــي الأهـــداف المنـــصوص علـــيها (قانـــونا) . وبـــذلك خـــرجت الروضة من نطـــاق دور الحضانـــة التابعـــة لـــوزارة الشئـــون الاجتمـــاعيـــة .

أهداف رياض الأطفال – مناقشات الأعضاء :

بدأت مناقشات الأعضاء في شأن أهداف رياض الأطفال بعد أن طلب السيد رئيس المجلس من المقرر تلاوة المادة (٦٠) من المشروع ونصها " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية الآتية :

١- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية .

٢- إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقي والتربية الحركية والصحة العامة والبيئة والنواحي الاجتماعية .

٣- التنشئة الاجتماعية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه .

٤- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته علي تكوين الشخصية السوية القادرة علي تلبية مطالب المجتمع وطموحاته.

٥- الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى جو المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود علي النظام وتكوين علاقات إنسانية واجتماعية مع المعلم والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التى تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتي المجالات .

٦- تهيئة الطفل للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي .

وبعد أن انتهي المقرر من تلاوة نص المادة السابقة في المشروع ، طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء علي هذه المادة ، فقال أحد الأعضاء : المادة فيها خمسة أهداف أو ستة أهداف وهذا كثير جدا .. والكلام مكرر كذا مرة .. إحنا نكتفي أن تكون التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية ونكتفي بهذا البند ونلغي الستة البنود كلها لأن هذا البند شامل كل ما جاء في الستة البنود.. واستطرد هذا العضو قائلا : إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات والعلوم .. لتلميذ عنده أربع سنين .. الكلام ده ممنوع ، نحن لا ندرس في رياض الأطفال لا علوم ولا رياضيات ولا الكلام ده .. وأكتفي فقط بما جاء في مشروع القانون كما وافقت عليه اللجنة (٢٠ : ٢٤) .

ومــن حديث هذا العضو نتبين دهشته من هذه الأهداف الكثيرة في المادة كما جاءت في المشروع ولذا طالب بالاكتفاء ببند واحد كما جاء في حديثه ، كما اندهش أيضا من إكساب طفل عمــره ٤ سنوات للمفاهيم والمهارات الأساسية في اللغة العربية والرياضيات والعلوم (كما جاء فى المادة) ورفض ذلك قائلا : لأن رياض الأطفال لا تدرس هذه المواد .

وعبــر عضو آخر عن اتفاقه مع العضو السابق قائلا : لا داعي لهذا التزيد في المادة : تهــدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق الأهــداف التربوية والتعليمية والخلقية ... والدينية " (٢٠ : ٢٤) .

وطالب عضو ثالث بحذف هذه المادة كلها لأنها مكررة في عدة مواد قائلا : نفس الألفاظ ونفــس الكلمــات أىّ قانون هذا ؟ ، نحن نكرر أنفسنا في كل المواد ... وطالب بتخفيف مواد القانون بحيث تبقي صالحة للتطبيق وتفيد الطفل (٢٠ : ٢٥) .

واختلف عضو رابع مع من سبقه من الأعضاء قائلا " المادة متوازنة وهي تهيئة الطفل.. وطالب بإضافة اللغات الأجنبية إلى اللغة العربية ، لأن اللغات الآن تعني عنصرا مهما وأساسيا في تهيئة الطفل لتلقي العلوم خاصة باللغات الأجنبية (٢٠ : ٢٥) .

وأيــد عــضو خامس كلام زميله السابق قائلا : " لابد من إضافة اللغة الأجنبية لتواكب الــتطور الحاصل في العالم كله .. وطالب بإضافة إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية لكل من اللغة العربية والرياضيات واللغة الأجنبية " (٢٠ : ٢٥) .

ويخلص الباحث إلى أن مناقشات الأعضاء بصدد أهداف رياض الأطفال كما جاءت في مــادة المــشروع انقسم الأعضاء في شأنها بين معارضين لها بالشكل الذى جاءت به ، ومن ثم طالبــوا بالتعديل ، وبين مؤيدين لها كما جاءت في المشروع مع إضافة اللغات الأجنبية .

تعقــيب الحكــومة : عقب السيد وزيــر الدولة لشئون مجلسى الشعب والشوري قائلا: حرصــا علي وقت المجلس ... هناك اقتراح محدد وهو أن نبقي علي صدر المادة بحيث تكون كمــا يلي : " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية

الـــشاملة والمـــتكاملة لكـــل طفل فى المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " ونكتفي بهذا لأن الباقي عبارة عن تفصيلات لا داعي لها واستطرد قائلا : هذا هو الاقتراح الذى نعرضه ، وطلب الرجاء بالموافقة عليه .

وبعد أن انتهت الحكومة من تعقيبها والاقتراح الذى تقدمت به طالبة الرجاء بالموافقة عليه قـــال السيد رئيس المجلس : هذا الاقتراح هو المقدم من السيدين العضوين الدكتور فاروق رخا وهرماس رضوان ، وقام بتنقيح الاقتراح كما يلى " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجـــالات العقلية والبدنيـــة والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " وطلب رئيس المجلس ملاحظات أخرى من الأعــضاء علـــي هذه المادة ، وعندما لم تبد ملاحظات عرض السيد رئيس المجلس الاقتراحين المقدمين بشأن هذه المادة لأخذ الرأي عليهما . ويعرضهما الباحث في الجدول التالي :

م	موضوع الاقتراح	مقدمه	الرأي عليه
١	وهو الأبعد مدي ، ويقضى بحذف هذه المادة كلية .	البدري فرغلي	أقلية
٢	" تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة ... والخلقية والدينية "	الدكتور فاروق رخا- هرماس رضوان - الحكومة	موافقة

وعقّـب رئـــيس المجلـــس قائلا : أما وقد وافق المجلس علي هذا الاقتراح ، فلا داعي لعـــرض الاقتراحين المقدمين من السيدين العضوين محمد خليل آدم وأحمد شيحه بإضافة اللغات الأجنبـــية ، وطلب من المقرر تلاوة المادة معدلة " تهدف رياض الأطفال إلى مساعدة أطفال ما قـــبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية " ثم طلب رئيس المجلس أخذ رأي الأعضاء علـــي هذه المادة معدلة ، وكانت النتيجة (موافقة) . و أصبحت المادة (٦٠) في المشروع هي المادة (٥٧) في القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

ويخلص الباحث إلى أنه يتبين من هذه المناقشات الوعي التام من جانب المشرع بأهداف ريـــاض الأطفـــال في التنمية الشاملة والمتكاملة لطفل ما قبل سن المدرسة ، ووعيه التام أيضا بمجـــالات تلك التنمية . ويتجلي ذلك في الصياغة الدقيقة للمادة والاهتـــمام بالأمور الكلية وترك التفاصيل والجزئيـــات إلى تشريعات أخرى أقل درجة .

التبعية والإشراف – مناقشات الأعضاء :

تـــلا المقـــرر نص المادة (٦١) من المشروع بعد أن طلب رئيس المجلس ذلك، ونصها " تخـــضع ريـــاض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التعليم ولإشرافها الإداري والفني ، ويصدر بـــتحديد مواصفاتها وكيفية إنشائها وتنظيم العمل فيها وشروط القبول ، ومقابل الالتحاق بها قرار مـــن وزيـــر التعلـــيم " وبعد ذلك طلب رئيس المجلس ملاحظات الأعضاء بشأن هذه المادة ، وعنـــدما لم تبد ملاحظات ، قال السيد رئيس المجلس في عبارة تقريرية : إذن الموافق علي هذه المـــادة كمـــا وردت من اللجنة يتفضل برفع يده (موافقة) ويلاحظ الباحث أنه قد تمت الموافقة علـــي هـــذه المـــادة (٦١) من المشروع التى أصبحت (٥٨) من القانون في شأن تبعية رياض الأطفـــال والإشراف عليها دون أية ملاحظات من الأعضاء ، ومن ثم لم تدر بشأنها مناقشات ، أو تعقـــيب مـــن الحكـــومة. وأغلب الظن أن المسائل التى تضمنتها المادة مسائل فنية وتنظيمية تخـــتص بهـــا وحدها وزارة التربية والتعليم و هى من صميم مسئولياتها وسلطتها ولا تنازعها سلطة أخرى في مثل هذه المسائل .

ويـــري الـــباحث أن المغزي التربوي الذى قصده المشرع من إخضاع رياض الأطفال لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم يكمن في توفير الحد الأدنى من الرعاية التربوية ، والتنشئة الاجتماعـــية السليمة من كافة النواحي لطفل ما قبل المدرسة ، لضمان الوحدة الوطنية ولتحقيق تماسك النسيج الاجتماعي في الوطن الواحد.

ويلاحـــظ الـــباحث أن المشرع قد أحال المسائل المتضمنة في هذه المادة إلى تشريع أقل درجة من القانون مكتفيا بالنص علي القواعد العامة والأمور الكلية بالقانون.

وحيث قد صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ يعرض الباحث الأمور التفصيلية السابقة علي الوجه التالي : (١٩ : م ١٢٧ ، ١٣٠ ، ١٢٩ ، ١٢٨ ، ١٣١ ، ١٣٢).

فتح فصول رياض الأطفال :

اشترطت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل أنه للموافقة علي فتح فصول لرياض الأطفال يجب توافر الشروط الآتية :

١- أن تكون المدرسة الابتدائية التى ستلحق بها فصول رياض الأطفال من المدارس التى تعمل فترة واحدة بنظام اليوم الكامل .

٢- أن يكون بالمدرسة عدد مناسب من الحجرات الإضافية حتى لا يؤدي تخصيصها – روضة أطفال – إلى الحد من قدرة المدرسة الابتدائية علي استيعاب التلاميذ بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، أو تؤدي إلى ارتفاع كثافة الفصول عن المعدلات المقررة .

٣- توافر شروط الصلاحية الهندسية والفنية والصحية بالمبني المدرسى ، وأن تكون به المرافق المناسبة وبخاصة الأفنية ودورات المياه الصحية وغيرها .

٤- تخصص حجرات رياض الأطفال بالطابق الأرضي للمدرسة ، وتكون هذه الحجرات جيدة الإضاءة والتهوية ومساحتها مناسبة ، وتحتوي كل حجرة علي حوض مياه منخفض في مستوي الأطفال .

٥- اتخاذ الإجراءات اللازمة لحماية الأطفال بالروضة من أخطار التلوث والحريق والزلازل ، وعدم قربهم من مصادر الطاقة المختلفة كهرباء – سخانات – مواد كيماوية– مواد بترولية – وغيرها ما يسبب مخاطر للأطفال . وفي حالة وقوع مخاطر تقع المسئولية علي المعلمة وإدارة الروضة .

٦- ويخلص الباحث إلى أن اللائحة قد وضعت مجموعة من الشروط لفتح فصول لرياض الأطفال ، ومن هذه الشروط في مجموعها تتحدد مواصفات

ريـــاض الأطفـــال وكيفـــية إنـــشائها ، وحمايـــة الأطفال من المخاطر المختلفة وتأمين حـــياتهم اليومـــية بالروضـــة . وهـــذه المواصـــفات في جملتها تتعلق بإمكانات المبنى المدرسي التى تلحق به فصول رياض الأطفال .

شروط القبول برياض الأطفال :

اشترطت اللائحة لقبول الأطفال بالرياض الشروط التالية :

١- يكـــون ســـن الطفل ما بين الرابعة والسادسة وفي حالة زيادة الطلب من المتقدمين علي الروضـــة يكـــون القـــبول تنازلـــيا من أعلي سن للمتقدمين حتى الحد الأدنى المقرر ، واشـــترطت اللائحة تنفيذا لحكم القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل أنه لا يُقبل من تقل أعمارهم عن أربع سنوات .

٢- وطـــبقا للقـــواعد العامة في حساب السن في مجال التربية والتعليم ، يكون حساب السن للقـــبول بـــرياض الأطفـــال بالمدارس الرسمية أو بالمدارس الخاصة بمصروفات حتى أول أكتوبر .

٣- ويجـــوز قبول أطفال في الصف الثانى برياض الأطفال بشرط ألا يقل سنهم عن خمس سنوات . وبهذا الصدد يذكر الباحث أنه علي غرار ما اشترطه المشرع في الصف الأول بالـــرياض ألا يقل عمر الطفل عن أربع سنوات اشترط في الصف الثانى ألا يقل عمر الطفل عن خمس سنوات في حالة جواز قبوله .

٤- لا يجوز قبول أطفال في سن الإلزام بفصول رياض الأطفال . والحكمة من ذلك الشرط هـــو أن الأطفال الأكبر من ست سنوات تجاوزوا مرحلة الرياض وأصبحوا في مرحلة الإلزام بالحلقة الأولى (الابتدائية) من التعليم الأساسي ، ومن ثم لا يجوز قبولهم برياض الأطفال لأنهم تجاوزوا السن المقررة (٤-٦ سنوات) .

ومن الجدير بالذكر أن القاعدة القانونية التى تحدد سن قبول الأطفال برياض الأطفال هي قاعـــدة قانونـــية آمرة لا يجوز الاتفاق بين الأطراف علي مخالفة أحكامها . وتكون المخالفة هنا بقـــبول أطفال أصغر أو أكبر من السن المقررة (٤-٦سنوات) وعليه لا يجوز الاتفاق بين ولي

أمر الطفل ومديرة الروضة علي قبول طفل أصغر من أربع سنوات أو أكبر من ست سنوات ، ومثل هذا الاتفاق يعد باطلا وكأنه لم يكن ومن ثم لا ينتج آثاره القانونية في قبول الطفل بالروضة، لأنه اتفاق علي عكس حكم القاعدة القانونية الآمرة . وتثبت للقاعدة القانونية الآمرة قوتها بهذا الشكل لأنها تمثل الإرادة العليا للمجتمع في تنظيم نشاط ما علي وجه معين، فالقانون يضع أوامر (قواعد قانونية) واجبة الاتباع وتتضمن قيودا علي حرية الأفراد في مسائل معينة (٩ : ٩١) ومن هذه المسائل هنا شرط سن الالتحاق برياض الأطفال .

إدارة الروضة وتنظيم العمل بها :

تتولى إدارة روضة الأطفال المديرة / الناظرة وتكون مسئولة عنها مسئولية كاملة من حيث تطبيق القوانين المنظمة واللوائح والنشرات والكتب الدورية وغيرها . كما تكون مسئولة عن حسن سير العمل بالروضة ، وذلك علي اعتبار أن المديرة / الناظرة هي المسئول الإداري الأول أو الأعلى بالروضة .

وتشترط اللائحة (م ١٢٩) أن تكون حاصلة علي مؤهل عال تربوي درجة البكالوريوس في دراسات الطفولة من إحدى كليات التربية ، وأن تكون ذات خبرة في هذا المجال لا تقل عن خمس سنوات ، وذلك حتى تتوفر لديها الخبرة الكافية في مجال الطفولة أو أن تكون حاصلة علي مؤهل أعلي من درجة البكالوريوس في دراسات الطفولة كأن تكون حاصلة علي درجة دكتوراه متخصصة في دراسات الطفولة أو درجة الماجستير .

وتشترط اللائحة في معلمة رياض الأطفال أن تكون حاصلة علي مؤهل عال تربوي بكالوريوس في دراسات الطفولة من إحدى كليات التربية . وفي حالة عدم توافر هذا الشرط في المؤهل يجوز تعيين الحاصلات علي مؤهل عال تربوي في تخصصات أخرى بشرط الحصول علي دبلوم في دراسات الطفولة لمدة عام دراسى .

أما من حيث التدريب في مجال رياض الأطفال لتحقيق التنمية المهنية المستدامة فتشترط اللائحة أن يكون تدريب المعلمات والعاملات في مجال رياض الأطفال بصفة دورية سنويا

ولمدة أسبوع . ويشترط أن تكون برامج التدريب نظرية وعملية . بحيث تكون البرامج النظرية بواقع ثلث البرامج وأن تكون البرامج العملية بواقع ثلثي البرامج وذلك لتحقيق التكامل فى برامج التدريب بين الجانبين النظرى والعملى مع ملاحظة أن البرامج العملية تزيد عن البرامج النظرية وذلك لاكتساب الخبرة العملية اللازمة وتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمات والعاملات برياض الأطفال.

أما عن تنظيم العمل برياض الأطفال

فيقوم على الأسس الآتية حسب ما جاء فى المادة (١٢٨) من اللائحة :

١- تقسيم قاعة الرياض إلى أركان للنشاط تحتوى على مسرح عرائس ومكتبة ، منضدة للفن، منضدة للعلوم ، لوحة وبرية ، مجموعة متنوعة من المكتبات بأحجام وألوان مختلفة ، منطقة مغطاة بالموكيت ومجهزة بملابس للكبار لألعاب التمثيل والخيال .

٢- ترتيب المناضد فى شكل مجموعات .

٣- تجهيز مجموعة من الدمى القماش ، يساعد الأطفال فى عملها.

٤- تجهيز الفناء بألعاب التسلق والتزحلق والأطواق.

٥- تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور مرة كل شهر .

٦- لا يتجاوز عدد الأطفال فى القاعة ٣٦ طفلا مع توفير مساحة تتسع لممارسة الأنشطة وتغيير الأركان من وقت لآخر.

٧- يخصص لكل قاعة معلمتان وعاملة ، ويخصص لكل روضة معلمة موسيقي .

٨- لا يقسم اليوم فى الروضة إلى حصص دراسية (التقسيم التقليدى) بل يكون العمل فى الروضة بنظام اليوم المتكامل بحيث يمارس الأطفال أنشطة متنوعة ويمرون بخبرات متكاملة تنمى فيهم الجوانب الروحية والخلقية والجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية.

ويراعى تقسيم اليوم بالروضة إلى فترات بين الأنشطة الهادئة والحركية ، ويخصص أوقات للنشاط الحر خلال اليوم لعدم إرهاق الأطفال .

٩- تختص وزارة التربية والتعليم بتأليف كتب الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات وقدرات الأطفال وكذا وضع أدلة المعلم وتوزعها الوزارة على جميع رياض الأطفال .

١٠- لا يجوز استخدام كتب إضافية خارجية لهذه المرحلة العمرية .

١١- تجهز الرياض بوسائل تعليمية تتناسب مع خصائص واحتياجات هذه المرحلة العمرية .

١٢- لا يجوز استخدام الألعاب الميكانيكية بالرياض حماية للأطفال من المضار .

١٣- لا يجوز إجبار الأطفال على الكتابة والاكتفاء ببطاقات إعداد الطفل للكتابة كما لا يجوز إعطاؤهم واجبات منزلية أو عقد امتحانات و إعطاء درجات عنها للأطفال .

الاشتراكات ومقابل الخدمة بالروضة :

تقرر (م ١٣١) من اللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ أنه يتم تحصيل الاشتراكات ومقابل الخدمات الإضافية والتأمينات من أطفال الرياض التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية بنفس المبالغ المقررة على تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وفضلا عن ذلك يجوز تحصيل مقابل للخدمات الإضافية الأخرى التالية التى تؤدى للأطفال بالروضة : نشاط علم ، تنظيم التعليم ، تغذية . وذلك حسب القواعد المالية المنظمة التى يحددها مدير مديرية التربية والتعليم على ضوء الظروف الاجتماعية لكل محافظة ولأطفال كل روضة ونوع الخدمات التى تقدمها الروضة ، وذلك لاختلاف المحافظات حسب ظروفها الاجتماعية والاقتصادية ولاختلاف المحافظات الحضرية عن الريفية ومستواها الاقتصادي .

وتلتزم المديرية أو الإدارة التعليمية بالإنفاق على رياض الأطفال التابعة لها ، شأنها فى ذلك شأن المدارس الابتدائية الملحقة بها هذه الرياض .

ويخصص لكل روضة سلفة مستديمة لمواجهة الصرف على الأمور الطارئة أو الأمور العاجلة .

وتـوجه حـصيلة مقابل النشاط العام لتقديم خدمـات إضـافية فى مجـالات الأنشطة التربوية و إصلاح وتعويض الأدوات والأجهزة اللازمة لكل نشاط . وتوجه حصيلة مقابل تنظيم التعليم (الرعاية) بالرياض لأوجه الصرف التالية :

أ- المكافآت التشجيعية للعاملين بالروضة ويصدر بها قرار من مدير مديرية التربية والتعليم بحيث لا تزيد عن ٥٠% من جملة حصيلة هذا المقابل النقدى .

ب- المستلزمات التعليمية الإضافية اللازمة للروضة .

ج- التجهيزات الإضافية اللازمة للروضة .

د- المطبوعات الإضافية اللازمة للروضة .

ومـن الجديـر بالذكر أن أوجه الصرف السابقة تزيد من كفاءة الروضة فى تقديم سبل الرعاية التربوية للأطفال بها .

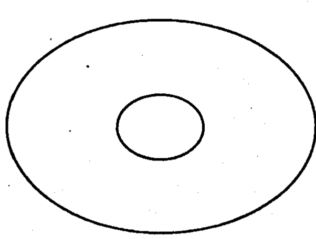
ثالثاً : تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة:

مـن المسلم به أنه قد تزايد الاهتمام بالطفل في السنوات الأخيرة ، وتعددت أوجه الرعاية المقدمة له في مجالات مختلفة اجتماعية وصحية وتربوية وتعليمية وثقافية وغيرها . وانطلاقا من مؤتمر التعليم للجميع Education for all (جومتين ١٩٩٠) الذى استهدف و أكد علي الرعاية المبكرة للطفل ونمائه يكون توفير تلك الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أمرا ضروريا لـنماء أطفال هذه المرحلة . لذا تبذل الجهود الكثيرة في تنمية مرحلة الطفولة المبكرة ورعايتها . ورغـم هـذه الجهـود المـبذولة يكـون الاعتـراف بأنها لا تزال غير كافية لتحقيق الرعاية المطلوبة للأطفال .

وتشير الأدبيات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة إلي أهمية تلك المرحلة من حياة الإنسان وإلـي ضرورة توفير مؤسسات رياض الأطفال ذات الجودة العالية لتحقيق الأهداف التربوية في تلـك المـرحلة الذهبـية من عمر الطفل ، ومن ثم يكون التساؤل قائما كيف يمكن تحقيق جودة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) والارتقاء بهذه الرعاية ، حتى تكون من أجل تميز الطفل ، ويصبح هذا التميز لجميع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .

لذا يسعي الباحث إلى وضع تصور مقترح لتحقيق ذلك ، وتقوم فكرته علي أساس التقاء مجموعة من العوامل المختلفة والمتعددة ، تدور في فلك بؤرة التصور ومركزه .

ويـــصوغ الباحث هذه الفكرة صياغة هندسية برسم دائرة كبرى تمثل السياق الاجتماعي الذى توجد فيه مؤسسات رياض الأطفال ، وعلي محيط هذه الدائرة توجد مجموعة من العوامل المخـــتلفة تمثل أبعاد ومحاور التصور التى تكون فاعلة ومؤثرة في مؤسسات الرياض . ويكون مركز هذه الدائرة هو محل اهتمام التصور ويتمثل في دائرة صغري تمثل روضة الأطفال التى تتأثر بكل الأبعاد التى تقع علي المحيط الخارجى وتحدث فعل الارتقاء بهذه المؤسسات . وهذا ما يوضحه الشكل التالي :



١ – إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر.
٢ – المشاركة المجتمعية .
٣ – إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال .
٤ –إنشاء قواعد بيانات ومعلومات .
٥ –إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال .
٦ – تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة .
٧ – التجهيزات والوسائل التكنولوجية .
٨ – زيادة معدلات القيد والالتحاق .
نننننن
١٠ – معلمات الرياض .

عناصر التصور :

١- **إعادة هيكلة بنية نظام التعليم في مصر** :

يـــوجب الفهـــم الجيد لأهمية السنوات المبكرة من حياة طفل ما قبل المدرسة خاصة في العامـــين الـــرابع والخـــامس ضـــم الرعاية التربوية لهذا الطفل إلى مرحلة التعليم الأساسي ، فهـــناك إجمـــاع متـــزايد علي التلازم بين رعاية الطفل وتعليمه ، لأنه لا يمكن رعاية الأطفال جـــيدا دون تعلـــيـــمهم ، كما أنه لا يمكن تعليمهم جيدا ما لم تقدم لهم الرعاية الجيدة (٧ : ٧١)

لــذلك فــإن ريــاض الأطفــال في الولايات المتحدة الأمريكية تكون ضمن المدرسة الابتدائية Elementary school ويسبق المدرسة الابتــدائية عام واحد في رياض الأطفال (١٨: ١٤٠).

وعلــي ضــوء ما أوصى به المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي ١٩٩٣ في مــصر مــن حيث تطوير بنية الحلقة الأولي من التعليم الأساسي بالعمل علي أن تصبح رياض الأطفال بعاميها الرابع والخامس من عمر الطفل جزءً من التعليم الأساسي الإلزامي (٢ : ٧٦)، لذا يقتضي العمل علي تغيير بنية النظام التعليمي في مصر وإيجاد هيكلة جديدة له ، وذلك باتخاذ الإجــراءات اللازمة لضم العامين الرابع والخامس من عمر الطفل إلي النظام التعليمي الرسمي ويصبح جزءً لا يتجزأ منه ، لرعاية طفل ما قبل المدرسة الرعاية التربوية اللازمة والضرورية، ويــصبح النظر إلى هذين العامين علي أنهما عامان ذهبيان تربويا ، وكنز تربوي مكنون . كما يقتــضي العمــل أيضا علي إجراء التعديل التشريعي المطلوب للقانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بإصدار قانون التعليم وتعديلاته ، وبهذا التعديل التشريعي تصبح رياض الأطفال جزءً من نظام التعليم الأساسي الإلزامي في مصر . ومن الجدير بالذكر أن التحاق الأطفال برياض الأطفال في ألمانــيا الاتحاديــة يكون إلزاميا (١٨ : ٣٣٣) كما أن التعليم قبل الابتدائي في فرنسا يعد جزءً أساســيا من نظام التعليم وبصفة خاصة ما بين الرابعة والخامسة من عمر الطفل ، وتصل نسبة التحاق الأطفال إلى ١٠٠% وتشرف وزارة التربية والتعليم في فرنسا علي مدارس ما قبل التعليم الابتدائــي إشــرافا مباشرا وتهتم بتحقيق العناية بالطفل الفرنسي ورعايته رعاية كاملة من خلال إشراف خاص علي هذه المدارس (١٨ : ١٩٦) .

٢- المشاركة المجتمعية:

إن إعــادة هيكلة نظام التعليم في مصر وإجراء التعديلات التشريعية اللازمة لا يحقق في حــد ذاتــه الطموحات التربوية في الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لأن هذه التعديلات التــشريعية لا تخــرج عــن كونها مجرد نصوص في متن القانون تعبر عن آمال وطموحات تــربوية، أمــا الذى يحولها من حالة النص والأمل إلي حالة الفعل والعمل هو الدعم والمساندة المجتمعــية ، فحــق طفل أو أطفال ما قبل المدرسة في الرعاية التربوية أو حقهم في الروضة

واجب يقع على عاتق المجتمع كله في تحويل هذا الحق المدون في متن القانون إلى حقيقة ملموسة في الواقع .

ويكون من الواجب هنا الإقرار بالجهود الفردية والأهلية المبذولة في مجال رياض الأطفال ، وأن هذه الجهود رغم أهميتها لم تكن كافية وحدها لدعم ومساندة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، بل لا بد من تضافر كافة الجهود الفردية والأهلية والجمعيات غير الحكومية التي تستطيع أن تؤدي خدمات في غاية الأهمية في مجالات تنمية الطفولة المبكرة ، ولابد من التنسيق بين هذه الجهود حتي تصبح قوة في هذا المجال . لأنه مع عظم الغايات والطموحات في تربية طفل ما قبل المدرسة ورعايته ، تعجز الأموال المخصصة لرياض الأطفال في الموازنة العامة عن تحقيق تلك الغايات والطموحات المستقبلية ، ومن ثم تصبح المشاركة المجتمعية ضرورة قومية ملحة لدلالتها الاجتماعية علي تماسك النسيج الاجتماعي ووحدة الهدف في مساندة ودعم الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

والمشاركة أو المساندة المجتمعية المأمولة " ليست شعارا تربويا ولا شعارا مجتمعيا ، و إنما يجب أن يتحول إلى واقع " (١١ : ١٥) ملموس ومحسوس في مشاركة مجتمعية فاعلة وحقيقية من جانب مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية ورجال الأعمال وقطاعات الإنتاج في المجتمعات المحلية والموسرين من أفراد المجتمع ، وغير ذلك ، والعمل مع كل ذلك كشريك لتحقيق الأهداف المرجوة من رياض الأطفال ، لأن فكرة المساندة أو المشاركة المجتمعية أصبحت فكرة أساسية في التخطيط التعليمي والتربوي ، لأنها " تستطيع أن تمدنا بالطاقة المضافة ... ونستطيع من خلالها أن نجتاز الفترة الحالية وأن نقضى علي الفجوة بين الموارد المتاحة والطموحات الهائلة التى يجب أن نحققها (١١ : ١٥) في مجال الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لأنه لا يمكن تحقيق تلك الرعاية التربوية لجميع الأطفال من ٤-٦ سنوات ، وتعميمها في كل البيئات والأماكن علي مستوى الدولة في ظل الموارد المالية الحكومية الحالية . ففى بريطانيا والصين " توفر الدولة المستوى الأدنى من الدعم لمؤسسات رياض الأطفال في حين يتحمل أولياء الأمور الجزء الأكبر من التمويل ، وقد يشترك في هذا التمويل جهات خاصة أو هيئات مجتمعية " (٢٩ : ٢).

ولكل ما سبق يصبح من الضروري العمل علي تنمية الوعي المجتمعي بأهمية المشاركة المجتمعية لمساندة ودعم مرحلة رياض الأطفال . وكذلك لابد من تعميق مفهوم الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، وهذه مسئولية مجتمعية يقوم بها المجتمع بمؤسساته و أنظمته المختلفة الحكومية والمدنية . وإذا كان الباحث يؤكد علي المشاركة المجتمعية وضرورتها الملحة في دعم ومساندة الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، فإنه يؤكد أيضا علي ضرورة قيام الدولة بتنفيذ التزامها ومسئولياتها عن تلك الرعاية كواجب فرضه عليها دستور ١٩٧١ في مادته العاشرة " تكفل الدولة حماية الأمومة والطفولة وترعى النشء .. وتوفر لهم الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم " ، وأكده أيضا ق . رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

٣ – إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال :

يرتبط هذا العنصر ارتباطا عضويا بالعنصر السابق عليه ، حيث يؤكد واقع مؤسسات رياض الأطفال أن غالبية هذه المؤسسات ، خاصة الأهلية منها ، ينطبق عليها مفهوم الإيواء أكثر من مفهوم الرياض ، ويرجع السبب في ذلك إلي القصور النوعي بالرياض ونقص التجهيزات وقلة الإمكانات فيها ، ومن ثم يتطلب هذا الواقع تدعيم تلك المؤسسات بزيادة إمكاناتها المادية وتجهيزاتها لزيادة كفاءتها وتحقيق أهدافها . ورغم الاهتمام بتخصيص جزء من الموازنة العامة للدولة وخطط التنمية الشاملة وبرامجها لرعاية طفل ما قبل المدرسة من خلال مؤسسات الرياض ، إلا أن هذه المخصصات المالية غير كافية لتحقيق المأمول من رياض الأطفال .

لذا يكون إنشاء صندوق لدعم رياض الأطفال أمرا ضروريا علي مستوي المحافظات والمراكز الإدارية والمحليات ، وتمول هذه الصناديق عن طريق مؤسسات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية وجمعيات الإنتاج ورجال الأعمال ، وأن يكون للمحليات دور فعال في المساندة المجتمعية في ذلك . لأن الإنفاق وزيادة الإنفاق علي الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من خلال رياض الأطفال أمر لا يحوطه أي شك ، لأن هذا الإنفاق ليس استهلاكا ، ولكنه في الحقيقة نوع من استثمار المستقبل في أطفال الرياض وهذا النوع من الاستثمار هو " استثمار أمثل في عصر يقوم فيه الاقتصاد علي المعرفة ، ولقد بينت الدراسات ... أن توفير

الـــرعاية للأطفـــال فـــي مرحلة الطفولة المبكرة له فوائد كثيرة ، وأن عائد تقديم برامج رعاية الأطفال في السنوات الأولى من العمر تعادل أضعاف تكلفة تلك البرامج " (١٠ : ١٦٧)

٤- إنشاء قواعد بيانات ومعلومات عن أطفال ما قبل المدرسة :

أصبحت قواعد البيانات والمعلومات التربوية أحد المقومات الأساسية لزيادة فعالية الإدارة التربوية ، وترشيد عملية صنع السياسات التربوية والتعليمية . ومتابعة خطط التجديد والإصلاح التـــربوي ، فـــضلا عن تقديم خدمات معلوماتية للمعنيين والمسئولين . لذا يكون الاهتمام بإنشاء قـــواعد البـــيانات والمعلومات عن أطفال ما قبل المدرسة علي المستوى العام للدولة ، ومستوى المحافظـــة ، والمدينة والحي والقرية وهو أمر ضروري وبالغ الأهمية ، وأن تكون هذه البيانات أمـــام المعنيـــين بالسيـــاسة والتخطيط ومتخذي القرار التربوي ، حتي يكون القرار رشيـــدا في هـــذه المـــرحلة المهمة من حيـــاة الإنسان . وتقسم هذه القواعد البيانية (الكمية والكيفية) إلى محاور هي :

١- **الأطفـــال** : يتضمن هذا المحور إحصاءات مختلفة وحديثة عن عمر الأطفال ، وعددهم وبيانات صحية عن الطفل ، وبيانات اقتصادية واجتماعية عن أسرته وغيرها .

٢- **مؤسســـات الـــرياض** : وتتضمن إحصاءات مختلفة عن هذه المؤسسات من حيث حالة المبنـــي والمساحة أو السعة وعدد الأطفال بها وعدد القاعات وكثافة الأطفال ، والإضاءة والـــتهوية ، والأفنـــية والإمكانات المختلفة ، والأجهزة بالروضة ، ونوع البيئة (ريف / حضر) وعدد المعلمات بها ، والإدارة التعليمية ، المحافظة ، وغيرها .

٣- **المعلمات** : إحصاءات مختلفة عن المؤهل ، خبرة المعلمات ، تدريبهن وغيرها.

٤- **الأنـــشطة التـــربوية** : بيانات عن أنواع الأنشطة التربوية التى يمارسها الأطفال في كل روضة والأدوات والتجهيزات اللازمة .

ومـــن الجديـــر بالذكر أنه ينبـــغي الاستفادة من قواعـــد البيانات والمعلومات بالدول الأخـــرى (عـــربيـــة وأجنبـــية) للاستفادة من خبراتها وتجاربها في مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ، وتبادل الخبرة في هذا المجال .

كما تجدر الإشارة إلى أن نظم المعلومات وقواعد البيانات تساعد في دعم ومساندة إدارة رياض الأطفال من حيث تسجيل الأطفال الجدد ، وحفظ سجلات الأطفال حيث يكون لكل طفل سـجل خاص لمستواه الاقتصادي والاجتماعي ... ومستوي تعليم الـوالدين وعملهما ، وعدد أفراد أسرة الطفل ، والإمكانات المنزلية ، كما يتم تسجيل ملاحظات المعلمة علي ذكائه الفطري ومدي مشاركته في الأنشطة التربوية بالروضة ونموه ومدي اندماجه مع الأطفال . وملاحظات إدارة الروضـة عن كل طفل من حيث نموه في المجالات المختلفة البدنية والعقلية والاجتماعية والصحية والوجدانية ، وغيرها .

٥ - **إنشاء قسم لبحوث رياض الأطفال** :

يـتم إنـشاء هذا القسم بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ويقوم هذا القسم علي إجراء البحوث المختلفة في مجال الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة (٤-٦ سنوات) . ويتم دعـم ومساندة هذه البحوث ماديا وتحفيز الباحثين في هذا المجال. كما يتم وضع الخطة البحثية لهـذا القـسم بالاشتراك مع المجلس القومي للطفولة والأمومة ، والإدارة العامة للطفولة بجامعة الدول العربية .

٦- **تعميم الرياض وتوفير الأبنية المناسبة** :

يتبـين مـن خلال المرجعيات المختلفة السـابقة الاهتمام بمرحلة الطفـولة المبكرة من حيـاة الإنسان " وتقوم استراتيجية وزارة التـربية والتعليـم علي التوسع في ريـاض الأطفال الحكومـية " (٢٥ : ٨١) لذا يتحتم بالضرورة العمل علي تعميم رياض الأطفال بعد أن تصبح إلزامية لكل الأطفال (٤-٦سنوات) وفي كافة البيئات، وذلك بعد إعادة هيكلة النظام التعليمي في مصر وإجراء التعديل التشريعي اللازم .

ولتعمـيم ريـاض الأطفال وتحويل هذا الحق الدستوري والقانوني إلى حقيقة يكون من الـضروري توفيـر الأبنية المناسبة لرياض الأطفال من حيث عدد القاعات والأثاث والإضاءة والـتهوية والـنظـافة والأفنية والملاعب ، والأنشطة ووسائل الترفيه . وأن يراعي في تصميم مبني الروضة تركيب الشبكات الكهربائية اللازمة لتوصيل أجهزة الكمبيوتر بالقاعات .

ومـــن الجدير بالذكر أن تكون كثافة القاعة قليلة من الأطفال ، لأن الكثافة العالية بالقاعة تضر بصحة الأطفال ونموهم ، وتقلل من الرعاية التربوية لهم ، وتعوق حركتهم وأنشطتهم .

٧- التجهيزات والوسائل التكنولوجية :

يـــؤدى توفيـــر التجهيزات والوسائل التكنولوجية المختلفة إلى إثراء بيئة الروضة ، وأن يراعـــي في هذه التجهيزات والـــوسائل " خصـــائص مرحلة الطفولة المبكرة في النمو السريع والحـــساسية البالغة للعوامل البيئية ... التى تؤثر علي نمو(الطفل) تأثيراً بالغا ، فالبيئة تؤثر فيه بـــشكل كبيـــر ، لذا فإن إثراء البيئة التى يوجد فيها الطفل تكون ذات أثر بالغ في عملية التنشئة " (١٠ : ١٦٩) للأطفال ، فالبيئة مربية .

ومـــن ثـــم يصبح من الضروري العمل علي إمداد مؤسسات رياض الأطفال بالوسائل التكنولوجـــية المخـــتلفة ومـــنها الألعـــاب الإليـــكترونية حيث تؤدي إلى " استثـــارات عقليـــة مـــتعددة، وسوف يـــؤدي ذلك إلى تحقيق بعض الأطفال لمستويات من النضج العقلي أسرع من نـــضجهم العمري " (٢٥ : ١٤٧) وبذلك تؤدي هذه الألعاب الإلكترونية لتنمية طاقات الأطفال وقدراتهم الإبداعية . ويؤدى دعم قدرة الأطفال علي استخدام هذه التكنولوجيا إلى أن تصبح بيئة الرياض بيئة ثرية بالمثيرات التى تكسب الأطفال خبرات مضافة تزيد من قدراتهم وتنميتهم .

وبيـــئة الروضـــة الثرية بالتجهيزات والوسائل التكنولوجية تنمي في الأطفال القدرة علي الـــتعامل مـــع الوســـائل التكنولوجية بالروضة ، مما يســـاعد علي ممارسة الطفل لهذه الوسائل المـــتاحة بالروضـــة واستخدامها ، ويكتسب أطفال الروضة المهارات التكنولوجية البسيطة مثل التشغيل / الإيقاف ، استعراض بعض الألعاب c- games ، كما يمارس الطفل بالروضة مهارة التعاون مع أقرانه في تشغيل الجهاز واختيار لعبة معينة والبحث عنها و ممارستها مع أقرانه .

وتوفيـــر التجهيـــزات المخـــتلفة والوسائل التكنولوجية من كمبيوتر وغيرها بمؤسسات الـــرياض واستخدام الأطفال لها يعد مؤشرا علي تحسين الجودة النوعية للرياض ، إذ من الجدير بالذكـــر أنه في الصين " تختلف مسميات رياض الأطفال تبعا لجودة البيئة و الموارد والتربية في

الـرياض ، حـيث تـسمي رياض الأطفال ذات المستوي العالي " برياض الأطفال النموذجية Model Kindergartens في حين تسمي رياض الأطفال ذات المستوى الأقل جودة " برياض الأطفال العادية Normal Kindergartens" (٢٦ : ٢) .

٨- زيادة معدلات القيد والالتحاق بالرياض :

تعمـل الدولة بمساندة القطاع الخاص والجمعيـات غير الحكومية علي توسيـع قاعـدة استيعاب الأطفال في عمر ٤-٦ سنوات برياض الأطفال ، حيث كان عدد الأطفال الملتحقين في العـام الدراسـي ٨٩/٩٠ (١٧٧٧٤٠ طفـلا) بينما أصبح عدد الأطفال الملتحقين في العام الدراسـي ٩٧/٩٨ (٣١٦٨٠١ طفـلا) . ويتـضح الفارق بزيادة قدرها (١٣٩٠٦١ طفلا) وبلغـت النسبة المئوية للزيادة ٧٨% . (٢٤ : ٩) ويعتبر هذا مؤشرا مهما علي زيادة معدلات قـيد والـتحاق الأطفـال بالرياض ، نتيجة لزيادة الطلب الاجتماعي علي هذه الخدمة التربوية للأطفال وزيادة الوعي التربوي للأبـــاء .

ولقد بلغت نسب القيـد والالتحـاق بريـاض الأطفال في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ إلـى ٨٥% . (٢٥ : ٨١) وارتفـاع هـذه النـسبة يـؤكد تـزايد معدلات القيد والالتحاق برياض الأطفال .

ومـن الجدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم تعمل علي " التدرج في استيعاب الأطفال مـن سـن ٤ سـنوات فـي رياض الأطفـال بحيث يتم الاستيعاب الكامل في عام ٢٠١٧ " (٢٥ : ٨١) للأطفال في عمر ٤-٦ سنوات .

ورغـم كل هذه الجهود وتلك الطموحات من جانب الدولة ، إلا أن الباحث يرى أنه لابد مـن تكاتـف الجهـود واتخـاذ كافة الإجراءات اللازمة لتحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال في الـشريحة العمرية ٤-٦ سنوات وتحقيقه علي وجه الاستعجال لأهميته التربوية ، ولأهمية تلك المرحلة العمرية والحرجة في حياة الطفل وتنميته .

٩- الاهتمام بالأنشطة التربوية :

انطلاقا من أن الطفولة المبكرة هى بوابة المستقبل و ركيزة أساسية لبناء التنمية البشرية ، مما يستوجب توفير الرعاية التربوية للطفل بهدف تنميته تنمية شاملة ومتكاملة في كافة الجوانب العقلـية والبدنية والحركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والروحية فالنمو المتناسق عند جون بستالوزي هو هدف تربية الطفل (١٧ : ١٤٦). ويتم تحقيق تلك التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل مـن خلال الأنشطة التربوية المختلفة . فممارسة الأنشطة المختلفة في رياض الأطفال ركن من أركان الرعاية التربوية لأطفال ما قبل المدرسة ، لتنمية استعداد الأطفال وقدراتهم المختلفة .

لـذا يكـون علي واضعي البرامج التربوية لرياض الأطفال الاهتمـام بمواهب الأطفال ومـيولهم . فالأطفـال نشطون بطبيعتهم ولابد من إفساح المجال لهم حتي يتمكنوا من ممارسة الأنـشطة المختلفة الضرورية لنموهم نموا سليما ومتكاملا . كما يكون علي واضعي البرامج أن يدركوا أنه من انممكن تحقيق التربية الشاملة بالرياض عن طريق ممارسة الأطفال لمجموعة من الأنشطة التربوية بشرط أن تكون معلمة الروضة واسعة الأفق بعيدة النظر وغير محدودة الفكر. لأن مـرحلة رياض الأطفال ليست مرحلة تزويد الطفل بالمعلومات والمعارف المختلفة ، وإنما هى مرحلة تنمية حواس الطفل وحب الاستطلاع و الاستكشاف ، والتعامل مع الأشياء والأقران، من خلال اللعب والنشاط واكتساب الخبرات وتنمية قدراته العقلية من خلال فك وتركيب الأشياء وتنمـية خـياله عـن طريق القصص والحكايات . " فاللعب وسيلة أساسية للتربية في الطفولة المبكـرة.. ومن المبادئ الأساسية في الأيديولوجيا التى تحكم التربية في مرحلة الطفولة المبكرة قيمة المنهج المتمركز حول اللعب والقائم علي أن هناك اعتقادا راسخا بوجود علاقة مباشرة بين اللعب والتربية ، وأن اللعب ضروري للنمو المعرفي والنفسي للطفل (٢٨ : ١١ ، ١٢) .

واللعـب هـو النشاط الأول عند الأطفال ومن خلاله يمارسون كافة أنشطتهم المختلفة ، فاللعب نشاط تلقائي عند الطفل ، وبهذا الصدد " لاحظ فروبل أن الأطفال المحبين للعب يتميزون بالـذكاء والقـدرة علي الدراسة والقابلية للتعلم " (١٧ : ١٥٦) فاللعب له دور تربوي مهم في تربية طفل ما قبل المدرسة ، ولقد بيّن فروبل " أن اللعب له مهمة اجتماعية حيث يساعد الأطفال

علـــي الـــتعامل مع أقرانهم ويكسبهم التعاون ، ويُكوّن لديهم علاقات إنسانية سليمة ، كما لاحظ فـــروبل أن الإيقـــاع وتأدية الحركات الرياضية بمصاحبة الموسيقى أمر محبب لجميع الأطفال (١٧ : ١٥٦) ومـــن ثم يتمثل الأساس التربوي لرعاية طفل ما قبل المدرسة في اللعب والغناء والأدوات والآلات الموســـيقية اللازمة . " ومن خلال الموسيقي والرقص والمسرحيات واللعب تظهر قدرة الأطفال علي استخدام تخيلهم " (٢٦ : ١٣٨) ومن الجدير بالذكر أنه في اليابان يتم تحقيق جميع أهداف الرياض من خلال اللعب والأنشطة الأخرى (١٦ : ١٢٥) ومن هنا تأتي أهمـــية إتاحة الفرصة للطفل في أن ينمو ويتعلم من خلال اللعب والأنشطة ، ويكتسب الخبرات المباشرة . وبهذا تتجلى أهمية الاهتمام بالمناشط التربوية رياضية وفنية وموسيقية ومسرحية في تربية طفل ما قبل المدرسة . لذا يكون من الضروري أن تشتمل برامج الأطفال علي خبرات في اللعب " ولقد أثبتت الدراسات التى تناولت التربية في مرحلة الطفولة المبكرة أن هناك علاقة قوية بـــين لعب الأطفال وإبداعهم في الحياة فكلما زادت فرص لعب الأطفال كلما زادت قدرتهم علي الإبـــــداع ، فالأطفـــال يحتاجون إلى فرص لكي يلعبـــوا مع بعضهم البعض (لعب جماعي) ويلعبوا بصورة فردية أيضا " (٢٦ : ١٤٦) .

ويـــرى الباحث أنه للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة من خلال الأنشطة التـــربوية أن تهـــتم الرياض بالزيارات التربوية والرحلات إلى المتاحف والمعارض حيث تقوم فلـــسفتها التربوية علي مبادئ هي: المس Touch واسمع Hear وشاهد See وتعلم Learn ، وكذلك الزيارات التربوية للحدائق والمتنزهات ، ويتم توظيف هذه المصادر لخدمة أطفال ما قبل المدرســـة بأســـلوب شـــيق محبب للأطفال حيث يؤدي ذلك إلى " تنمية التخيل لدي الأطفال ، وقـــدرتهم علـــي الاتصال والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطرق إبداعية ، وسوف يستكشفون الـــصوت واللون والشكل والمساحة ، ويستجيبون بطرق مختلفة لما يرونه ويسمعونه ويلمسونه ويحسون به " (٢٦ : ١٣٨) .

وفضلا عما سبق يري الباحث أن يكون مكون المستقبل ركنا محوريا وأساسيا في أنشطة رياض الأطفال ، لذا لابد من أن يتوفر بالرياض أنشطة تكنولوجية ، وتكون للتجربة اليابانية في

تـــربية الأطفـــال المثل في ذلك حيث توفر اليابان لعبا تكنولوجية لأطفالها تنمي فيهم الرغبة في الإبداع وتزيل حاجز الرهبة من التكنولوجيا، كما تساعد علي تنمية حواس الطفل وإكسابه القدرة علـــي التفكيـــر الـــسليم ، واســـتخدام الحـــواس يؤدي إلى النمو العقلي للطفل ، وترى هالويل Haliwell ١٩٩٣ " أن الحاجة إلى الإبداع تمثل الآن مهارة حياتية أساسية وضرورية أكثر من قـــبل " (٢٦ : ١٣٥) وبـــذلك تـــساعد الأنشطة المختلفة علي النمو العقلي والاجتماعي والبدني واكتـــساب الـــثقة بالنفس ، وتكون الشعور لدي الطفل بأنه مقبول اجتماعيا من أقرانه ، وتتضح أهميتها وضرورتها في روضة الأطفال و فى المدارس فيما بعد .

١٠ - معلمات الرياض :

يعد هذا المحور من الأهمية بمكان في التصور لتفعيل المحاور والأبعاد السابقة للارتقاء بالـــرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة . لأن معلمة الروضة هي (مايسترو) الرعاية التربوية للأطفـــال فـــي رياض الأطفال . لذا يكون قد أصبح من الضروري الاهتمام بمعلمات رياض الأطفال إعدادا وتكوينا قبل الخدمة وتدريبا وتنمية مهنية ورعاية أثناء الخدمة .

وفي سبيل الاهتمام بمعلمات الرياض و إعدادهن إعدادا جامعيا متخصصا تم إنشاء كليات ريـــاض الأطفـــال ، وشعب الطفولة بكليات التربية ، كما تم إرسال البعثـــات التدريبية لمعلمات الرياض إلى دول متقدمة .

وفـــضلا على ذلك يكون من الضروري تدريب معلمات الرياض علي استخدام الوسائل والتقنيات التكنولوجية وتوظيفها في العملية التربوية بالرياض .

وعلـــي ذلـــك تستطيع المعلمة المعدة والمدربة تدريبا جيدا توجيه الأطفال علي مشاركة بعضهم بعضا في ألعابهم ، وفي ضبط انفعالاتهم ، وتحمل المسئولية وتدريب الأطفال علي تبادل الأدوار علي أن يكونوا قادة أحيانا ومقودين أحيانا أخرى .

ومن الضروري استخدام المعلمات بالرياض " لأساليب تربوية مبتكرة تخاطب كل أنواع الـــذكاء ، وكـــل حـــواس الطفل وعواطفه بالصورة والإشارة ، بالأغنية والعبارة، بالموسيـــقي

والرياضـــة ، بالإثارة والحماس ، بالتشجيع والرعاية ، بالمسرح والأنشطة ... وأن تستغل كل مصادر المعرفة من كتاب وكمبيوتر وآلة موسيقية " (١٠ : ١٧٠) وغيرها .

كمـــا يكـــون من الضروري استخدام المعلمات لأسلوب في التربية يخاطب كل حواس الطفل ويثير حماسهم ، وينمي مواهبهم ومهاراتهم المختلفة ، وذلك بتشجيعهن الطفل علي الجري واللعـــب لتنمـــية قدراته الحركية والعقلية ، والتحدث مع الطفل لفترات زمنية طويلة لتنمية ذكائه اللغوي وقدرته علي التحدث مع الآخرين . فالمعلمة المعدة والمدربة جيدا تعرف أهمية ذلك كله وأثـــره الجـــيد فـــي تـــربية الأطفـــال . كمـــا تستطيع اكتشاف ميولهم ورغباتهم وتنمية هذه الميول والرغبات .

ومـــن الـــضروري أيضا استخـــدام معلمات الرياض للأنشطة التكنولوجية التى تناسب المـــستوى العقلـــي للطفل ، للوصول بقدراته ومواهبه إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه ، لتنمية قدرات الاستكشاف والإبداع لدي الأطفال .

ويوجـــز الباحث عرض هـــذا التصور بأبعاده ومحاوره المختلفة في جانب الكم المتمثل فـــي التوسع في الأبنية وزيادة معدلات القيد و الالتحاق وغيرها ، وجانب الكيف المتمثل في كل مؤشـــرات الجـــودة النوعية في مؤسسات رياض الأطفال من توفير بيئة تربوية ثرية بالمثيرات التـــربوية ، وأنشطة تربوية مربية وهادفة ، وكثافة قليلة داخل قاعات الرياض ، وبرامج تربوية جـــيدة ، وتوفيـــر المعـــدات والتجهيزات والوسائل التكنولوجية ومعلمة معدة إعدادا متخصصا ومدربـــة تدريبا جيدا . ويمثل هذان الجانبان جانب الكم وجانب الكيف في التصور وجهين لعملة واحدة هي الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة .

رابعا : نتائج البحث :

حـــيث إن هـــذا البحث محاولة علمية – متواضعة – لمعرفة موقف المشرع من قضايا الـــرعاية التـــربوية لطفل ما قبل المدرسة ، فالمشرع يحس بأحاسيس المجتمع وممثل لنبضه ، ومهموم بهمومه وقضاياه ومنها القضايا التربوية والتعليمية ، والتى منها قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ، لذا تأتي أهمية النتائج التى يمكن عرضها علي الوجه التالي :

١- تـوجد مـرجعيات مختلفة دولية ، سياسية وطنية ، دستورية ، قانونية ، لائحية للرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر .

٢- أصبحت قضية الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة ذات بعد سياسي في مجتمعنا منذ اهتمام القيادة السياسية بها .

٣- تكشف النتائج عن الوعي التام من جانب المشرع واستنارته وموقفه الإيجابي من قضايا الـرعاية التـربوية لطفـل ما قبل المدرسة ، من حيث مفهوم رياض الأطفال ، معني الروضة ، أهدافها ، تبعيتها والإشراف عليها أثناء مناقشة مشروع القانون ، وما قدمه من اقتراحات برلمانية وإزالة اللبس والغموض في نصوص مشروع القانون .

٤- تكشف النتائج عن موقف الحكومة وتعقيبها على مناقشات الأعضاء واقتراحاتهم، وتمثل ذلـك في توضيح الحكومة لنصوص مشروع القانون ، وفي تقديمها لاقتراحات ، تطابق أحـيانا اقتراحات الأعضاء ، مما يؤكد موافقة الحكومة على اقتراحات الأعضاء ، كما يؤكد ديمقراطية العملية التشريعية إبان مناقشة مشروع قانون الطفل .

٥- يـتأكد الوعي التام من جانب المشرع واستنارته عندما راعي مبدأ المرونة في التشريع ، حـيث ضَمَّن قانون الطفل الأحكام والقواعد العامة والأمور الكلية وأحال الأمور الجزئية والتفاصيل إلى اللائحة التنفيذية .

٦- حـدد المشرع مفهوم رياض الأطفال بأنها نظام تربوى يحقق التنمية الشاملة لأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائي ويهيئهم للالتحاق بها .

٧- حـدد المشرع معني الروضة بأنها كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فـصول ملحقة بمدرسة رسمية ، وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة، وأنها تقوم علي الأهداف المنصوص عليها قانونا .

٨- حدد المشرع أهداف الرياض في مساعدة أطفال ما قبل سن المدرسة علي تحقيق التنمية الـشاملة والمـتكاملة لكـل طفـل في المجالات العقلية والبدنية والحـركية والوجدانية والاجتماعية والخلقية والدينية . وتهيئة الأطفال ومساعدتهم علي الالتحاق بالمدرسة .

٩- تبني المشرع في الرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة مبدأ التكامل والشمول في تنمية شخصية الطفل في شتي جوانبها .

١٠- فصل المشرع بين رياض الأطفال ودور الحضانة ، وجعل رياض الأطفال تابعة لوزارة التربية والتعليم تنفذ خططها وبرامجها ، وتخضع لإشرافها الفني والإداري . بينما جعل دور الحضانة تابعة لوزارة الشئون الاجتماعية .

١١- كشفت النتائج عن انعدام الدور التشريعي للمرأة إبان مناقشة قضايا رياض الأطفال مما يشير إلى انعدام المشاركة البرلمانية من جانب عضوات مجلس الشعب تجاه قضايا رياض الأطفال إبان مناقشة مشروع ق . رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بإصدار قانون الطفل .

١٢- أسفرت نتائج البحث عن تأكيد الوعي الكامل من جانب المشرع بالواقع التربوي للطفل المصري في سن ما قبل المدرسة ، ورعايته تربويا وتنميته ، وكفالة حقه في تلك الرعاية التي أصبحت من أول حقوق طفل ما قبل المدرسة دون تمييز لأي سبب ، تحت مظلة حقوق الإنسان ، كما تعد تلك الرعاية من أول واجبات الدولة لكفالتها وصيانتها من كل إهمال أو انتقاص .

١٣- أسفر البحث عن وضع تصور مقترح للارتقاء بالرعاية التربوية لطفل ما قبل المدرسة في مصر ، مشتملا على محاور وأبعاد مختلفة .

المــراجــع

أولاً : المراجع العربية :

١- اجـتماع المتابعة الوزاري الخامس للدول التسع الأكثر اكتظاظا بالسكان :تقديم خدمات الطفولة المبكرة – دراسة الحالة القومية في مصر ، القاهرة ، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣ .

٢- الجمعية المصرية لتنمية الطفولة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم :مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائــي – التقريــر النهائــي وتوصيات المؤتمر ، القاهرة ، ١٨-٢٠ فبراير ١٩٩٣ .

٣- المجلــس القومــي للطفــولة و الأمومة :وثيقة استراتيجية تنمية الطفولة والأمومة في مصر ، القاهرة ، ١٩٩١ .

٤- ــــــــــــ : الطفل والمرأة في مصر – الأطلس البياني ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٥- ــــــــــــ : وثـيقة إعــلان العقــد الثانــي لحماية الطفل المصري ورعايته (٢٠٠٠-٢٠١٠) .

٦- اليونــسكو ، اليونيــسف :التعليم للجميع في البلدان التسعة ذات الزيادة السكانية العالية – دراسة تحليلية ، نيودلهي – الهند ، ١٣-١٦ ديسمبر١٩٩٣ .

٧- اليونسيــــــف : وضع الأطفال في العالم – التعليم ١٩٩٩ .

٨- جمهورية مصر العربية دستور ١٩٧١ .

٩- حــسام الــدين كامل الأهواني : المدخل إلى العلوم القانونية ، الجزء الأول – نظرية القانون ، (ب.ن) القاهرة ، ١٩٩٨ .

١٠- حسين كامل بــهاء الدين : مفترق الطرق – الأعمال الخاصة ، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .

١١- حــسين كامــل بــهاء الدين : تعزيز الشراكة مع المجتمع المحلى لخدمة التعليم للجميع ، كلمة ســيادته في افتتاح الملتقى التشاوري الأقليمي حول تعزيز الشراكة في المجتمع ، القاهــرة ٨-١١مــارس ٢٠٠٣مجلة التربية والتعليم –المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، العدد ٢٨ ، ربيع ٢٠٠٣ .

١٢- ديوبولدب فان دالين :مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، (ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين) ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٣ .

١٣- علي الصاوي وآخرون : تقييم أدوار انعقاد مجلس الشعب ، التقرير السنوي الثاني لدور الانعقاد العادي الثالث للفصل التشريعي السابع جمعية تنمية الديمقراطية – برنامج المرصد البرلماني ٩٧-١٩٩٨ .

١٤- عبد المعز عبد الغفار نجم : حماية الطفولة وفقا لاتفاقات حقوق الإنسان والإعلان العالمي لحقوق الطفل ، بحث مقدم إلى مؤتمر حقوق الطفل . كلية الحقوق – جامعة الإسكندرية، ١٤-١٥ يوليو ١٩٩٨ .

١٥- غريب محمد سيد أحمد : تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٨٣ .

١٦- فائقة سعيد الصالح : التعليم في دول الشرق الأقصى ، ط٢ ، وزارة التربية والتعليم بالبحرين – مركز المعلومات والتوثيق – قسم التوثيق التربوي، البحرين، ١٩٩٨.

١٧- فتحية حسن سليمان : تربية الطفل بين الماضي والحاضر ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٨٠ .

١٨- فؤاد أحمد حلمي : في التربية المقارنة ، النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٩٨.

١٩- قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٢٥ لسنة ١٩٩٧ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

٢٠- مجلس الشعب : الفصل التشريعي السابع- دور الانعقاد العادي الأول، مضبطة الجلسة ٢٨، ١١ مارس ١٩٩٦ .

٢١- مجلس الشعب:الأمانة العامة : المذكرة الإيضاحية لمشروع ق . الطفل (في) نشرة مجلس الشعب ، ملحق قانون الطفل ، الفصل التشريعي السابع – دور الانعقاد العادي الأول ، القاهرة ، ١٩٩٦ .

٢٢- مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز . الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة ، ١٩٩٩ – ٢٠٠٠ .

٢٣- مني الملاخ : وثيقة الطفل ، مكتبة المحبة ، القاهرة ، ١٩٨٩ .

٢٤- وزارة التـربية والتعلـيم ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية:التعليم للجميع في جمهورية مـصر العربية وتقييم عام ٢٠٠٠ . تقرير مقدم إلى المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع – داكار – السنغال ، ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠ .

٢٥- ـــــــــــ ، ـــــــــــ :مبارك والتعليم – النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم . قطاع الكتب ، القاهرة . ٢٠٠٢ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

26- Graft, A. (Spring 1999) : Creative development in the early years : some implications of policy for practice ", **the Curriculum** Journal, vol. 10, No. 1 .

27- Anning, A. (1998) :Appropriateness of effectiveness : in the early childhood curriculum in the uk : Some research evidence, **International Journal of Early years Education** , vol. . 6 , No. 3 .

28- Wood, E. (Spring 1999): The impact of the national curriculum on play in reception classes, **Educational Research** , vol. .41, No . 1 .

29- Jonet Moyles, whua (June 1998) : Kindergarten Education in China : Reflections on a qualitative comparison of management processed, Compare, **Journal of Comparative Education** , vol. . 28 Issue 2 .

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

بحث تجريبى

فاعلية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة وتنمية قدراته على التفكير واتجاهه لمواجهة التغيرات المستقبلية

إعــداد

د/ محمد خيرى محمود

باحث بشعبة بحوث المناهج

بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

تعتبـــر مـــرحلة الطفولة من أهم المراحل فى تكوين شخصية الإنسان وتوجيه سلوكه ، وتكـــوين عاداته ومعاييره، كما تتحدد فيها الكثير من قدراته الذهنية والبدنية والنفسية ، ومهاراته التى تساعد على التفاعل مع البيئة وتنمى عنده القدرة على التفكير السليم .

واســـتهدفت الدراســـة الـــتحقق من مدى فعالية برنامج علمى ثقافى لتهيئة طفل ما قبل المدرسة لمراحل التعليم التالية علميا وثقافيا حيث وضع الباحث نموذجا لتصميم علمى لمرحلة ما قـــبل المدرســـة (رياض الأطفال) وقام بإعداد وحدة بعنوان (تعرف على جسمك وكيف تحافظ عليه وتنميه) فى صورة مواقف تعليمية بالاستعانة بالأنشطة المصورة وقام بتجريبه على عينة مـــن الأطفـــال بلغت (٧٠ طفلا) بالقاهرة وتم التأكد من فاعلية البرنامج من خلال أدوات البحث التى أعدها الباحث (اختبار عمليات العلم – مقياس اتجاهات مصور) حيث أفادت النتائج بوجود نمـــو علـــى عملـــيات (الملاحظة والوصف والتصنيف والتميز والمقارنة والتنبؤ والاستنتاج) والتفكير المتعدد (الابتكارى) كما أفادت النتائج بأن اتجاهات الأطفال كانت إيجابية .

وأوصــــى الباحث بضرورة الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة بتصميم البرامج والأنشطة العلمـــية الثقافية والتى تقدم بصورة منهجية منظمة تساعد على عملية إنماء الطفل وتنمية حواسه وتكيفه مع المجتمع الذى يعيش فيه .

بحث تجريبى: فاعلية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة وتنمية قدراته على التفكير واتجاهه لمواجهة التغيرات المستقبلية

إعداد

د / محمد خيرى محمود(*)

أولاً: المقدمة :

نظـــراً لأهمية مرحلة الطفولة فى حياة الإنسان من حيث هى الفترة أو المرحلة التى تأتى بـــين بدايـــة إدراك الطفـــل لذاتـــه وحتـــى مرحلة البلوغ فقد اهتم بها علماء النفس والاجتماع والأنثـــروبولوجيا وأفاضـــوا فى طبيعتها وخصائصها كما تحدثوا أيضاً عن حقوق الطفل وحمايته ورعايته وثقافته.

وتعـــد الـــسنوات الأولى من حياة الطفل حاسمة فى تشكيل البرامج الأساسية لشخصيته إذ تظهـــر خـــلال هذه الفترة أهم القدرات والمؤهلات وترتسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل فى المستقبل.

حيث يؤكد علماء النفس أن من الخصائص الواضحة خلال السنوات الأولى لحياة الطفل ســـرعة نمـــو الذكاء والعاطفة واللغة والعلاقات الاجتماعية بشكل لا رجعة فيه حيث يحدد إلى درجة كبيرة اتجاهات المستقبل.

فهذه المرحلة هى مرحلة النمو العقلى والنضج الاجتماعى السريع ومرحلة وضع الأساس لـــتكوين كثير من الميول والاتجاهات التى تلعب دوراً كبيراً فى بناء الشخصية وتوجيه السلوك ممـــا تمتد آثاره سنوات طويلة فى حياة الفرد، فهى مرحلة التوقد الذهنى لمحاولة اكتشاف العالم والبيـــئة التـــى يعيش الطفل فى ربوعها ويتكيف معها، والتى كثيراً ما يصطبغ بألوانها ويتشكل بعوالمها ويستجيب لمؤثراتها.

(*) باحث بشعبة بحوث المناهج – المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

وتذكر فوزية دياب فى كتابها (نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة) ما لمرحلة ما قبل المدرسة أو الرياض من أهمية لأسباب ثلاثة هى:

١- أنهـا مـستهل الحـياة فهى تكملة وامتداد لمرحلة الجنين فهى مرحلة قبلية لما يتلوها من مراحل النمو ٠

٢- فتـرة مـن الفتـرات الحساسة بمعنى أنها فترة المرونة والقابلية للتعلم وتطوير المهارات فمرحلة الطفولة فترة النشاط الأكبر والنمو العقلى الأكبر ٠

٣- أنها مرحلة الخبرات والانطباعات الأولى لها أهميتها فى حياة الطفل ٠

وتشير رنـــاد يوسف الخطيب (١٩٨٦) إلى أن أبحاث علم النفس تؤكد على أن أسس الصحة الجسمية والعقلية والنفسية والنموذج الذى يجتنب الطفل فى تفتح شخصيته إنما تؤخذ بعين الاعتـبار مـن خـلال مرحلة ما قبل المدرسة وبعد هذه المرحلة يكون للنمو فى الواقع امتدادا وتعـديلاً لممارسة الحياة الجماعية والحياة المدرسية ، والحياة المهنية ، والحياة الزوجية ، والحياة الأسرية ، كل هذه الأسس ترسى فى مرحلة ما قبل المدرسة٠

والواقـع أن ريـاض الأطفـال أصبح يُنظر إليها كضرورة من ضروريات الحياة فى المجـتمع الحـديث خاصة بخروج المرأة للعمل (كضرورة اجتماعية) ولقد نشأ فى المجتمعات وعى بضرورة توفير عناية خاصة بطفل هذه المرحلة وتربيته لما فى السنوات الأولى من حياته من خطورة ٠

وتعتبـر مـرحلة الطفولة من أهم المراحل فى تكوين شخصية الإنسان وتوجيه سلوكه، وتكـوين عاداتـه ومعاييره، كما تتحدد فيها الكثير من قدراته الذهنية والبدنية والنفسية، ومهاراته التى تساعد على التفاعل مع البيئة وتنمى عنده القدرة على التفكير السليم ٠

ولمـا كان الطفل هو المستقبل المأمول والغد المشرق للأمة فهو البرعم الناضر الصغير الـذى تمتد إليه الأيدى لا ينبغى أن نتركه ينمو عشوائياً بأى شكل وفى أى اتجاه بل نساعده على الـنمو فـى الاتجـاه الذى يحقق روح الانتماء للوطن ويزرع القيم الروحية والمفاهيم الخاصة بالحقوق والواجبات ومعانى العدل والحرية والمسئولية ٠

وتؤكد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٨) رؤية مستقبلية فى المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة .

فقد أثبتت البحوث والدراسات النفسية والتربوية خطورة هذه المرحلة وأهميتها فى بناء الإنسان وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته فى المستقبل .

ولذلك أكدت الاستراتيجية العربية للمرحلة السابقة على المدرسة الابتدائية (مرحلة ما قبل المدرسة) على أن مرحلة الطفولة تعد مرحلة حاسمة فى تكوين الإنسان، ومن هذا المنطلق فإن مرحلة ما قبل المدرسة تكون حجر الأساس فى تعليم الفرد فى البيئة التعليمية ككل، ولذلك فمن الضرورى أن تتضافر المؤسسات كافة فى سبيل إرساء حجر الأساس هذا كبيرا ومتيناً .

التشكيل فى هذه المرحلة يعد عملية سهلة إلى حد ما نظراً لما يتميز به أطفال هذه المرحلة من خصائص نفسيه واجتماعية وجسمية يصعب الحصول عليها فى مراحل تالية و كانت أهمية العمل بتلك المرحلة لمواجهة مشكلات واقعهم الاجتماعى والاقتصادى والبيئى حتى إذا اشتد عودهم كان إسهامهم فى حل تلك المشكلات وتفاعلهم معها أكثر نجاحاً وحسماً .

ولكى تقوم مرحلة ما قبل المدرسة بدورها على أكمل وجه يتعين ألا تكون روضة الأطفال مدرسة ابتدائية مصغرة ذات صفوف ومقررات ، وإنما يجب أن تكون بيئة متكاملة ومؤسسة انتقالية توفر للطفل مجالاً للعب والتعلم والنماء الجسدى وتنمية الحواس والتكيف مع الجماعة .

وكون عملية النمو مستمرة ومنتظمة ومتعاقبة يساعدنا ذلك على التنبؤ بالنمط والسرعة التى سيسير عليها نمو الطفل؛ حيث يتميز سلوك الطفل فى مراحل حياته الأولى بالاستجابة الكلية العامة ينتقل بعدها مع ازدياد خبرته ونموه إلى الاستجابة الجزئية الخاصة وذلك بالنسبة لسلوك الطفل الحركى والانفعالى والعقلى أى أنه فى المجال المعرفى- وهو الذى يعنينا - يدرك الصفات العامة المشتركة أو العموميات قبل أن يتعلم التمييز بين الأشياء على أساس الصفات الجزئية الخاصة هذا مع الأخذ فى الاعتبار أن لكل طفل فرديته وذاتيته وإمكاناته ومسيرة نموه

وهــذا ما يسمى بالفروق الفردية فى مختلف جوانب النمو الجسمية والعقلية والسمات الشخصية والتى تتأثر بعوامل مرتبطة بالوراثة والبيئة •

وترتكز برامج وأنشطة تعليم الطفل بالروضة على الممارسات العملية من خلال الإدراك الحسى والمشاهدة ، والملاحظة والتجريب (عواطف إبراهيم ١٩٩٤)، حيث يغلب منطق العمل عنده على منطق الفكر المجرد •

وقــد اهتمت مصر بمرحلة ما قبل المدرسة فصدرت فيها وثيقة الطفل باعتبار السنوات العشر من (١٩٩٠ – ٢٠٠٠) عقد حماية الطفل المصرى ورعايته ، ثم صدرت الوثيقة الثانية للعقــد الثانــى (٢٠٠٠ – ٢٠١٠) كما أن مصر كانت من ضمن الدول الست الداعية إلى القمة العالمية للطفولة عام ١٩٩٠ •

وتأتــى أهمية تدريس العلوم لتحقيق العديد من الأهداف أهمها فهم الفرد لبيئته التى يعيش فيها وفهمه لنفسه وتفسير ما يحدث من ظواهر طبيعية أو من صنع الإنسان نفسه ومحاولة توفير أفــضل الظــروف للتكيف السليم سواء مع ذاته أو مع بيئته من خلال توظيف ما تعلمه وتدريبه على الأسلوب العلمى فى التفكير وإدراك المشكلات التى تواجهه وكيفية تفسيرها وتحليلها وابتكار أساليب ووسائل جديدة لها •

وحيث أن الدراسات السابقة اهتمت بنتيجة عمليات العلم والتفكير الابتكارى إلا أنها جميعاً تميــزت بأنها تقدم أنشطة غير منهجية منتظمة أو برامج علمية بل هى برامج فنية تارة أو لغوية وحتــى لو استخدمت فيها مادة العلوم فتكون بصورة جزئية لا تهتم بالعلاقات بين المفاهيم فهى أنــشطة تــربوية غيــر مخططــة فى حين أن طفل ما قبل المدرسة قادر على إدراك المفاهيم والعلاقــات بيــنها كما سيتضح من أدبيات البحث فى جزئية خصائص نمو مرحلة طفل ما قبل المدرسة لذا تأتى هذه الدراسة البحثية بهدف التحقق من فاعلية برنامج علمى ثقافى على عينة من أطفــال مــا قبل المدرسة والتى تمثل مرحلة ما قبل التعليم الأساسى (الابتدائى) بالنسبة لتنمية قدرات التفكير الناقد والاتجاهات •

كمـــا تساعدنا هذه الدراسة البحثية فى وضع أيدينا على ما يجب علينا نحو التنمية الشاملة المتكاملة من خلال أنشطة علمية تربوية مخططة تساعد على تنمية قدرات طفل ما قبل المدرسة ومـــن ثم وضع البرامج والاستراتيجيات التى تحقق ذلك من خلال محاولة لوضع تصور لمنهج علمى لمرحلة رياض الأطفال ٠

ثانياً : مشكلة البحث :

وتتحدد فى التساؤل الرئيسى التالى :

- ما فعالية برنامج مقترح لتهيئة طفل ما قبل المدرسة للثقافة العلمية وتنميتها لمواجهة المتغيرات المعاصرة ؟

س١ :ما الغرض من بناء النموذج المقترح ؟

س٢ : ما فلسفة بناء النموذج المقترح لأطفال ما قبل المدرسة ؟

س٣ : ما معايير بناء النموذج ؟

س٤ : مـــا أثـــر تـــدريس وحدة من النموذج المقترح على كل من عمليات الملاحظة، التصنيف ، التمييز ، المقارنة ، الاستنتاج) ؟

س٥ : ما مدى فعالية البرنامج المقترح على اتجاهات الأطفال ؟

ثالثاً : الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

١- تحديد محددات ومعايير نماذج علمية تدرس لأطفال ما قبل الدراسة.

٢- تنمية الثقافة العلمية لدى الأطفال عينة البحث من خلال زيادة النمو المعرفى لديهم.

٣- تنمـــية مهـــارات الملاحظة والتمييز والمقارنة والاستنتاج والتصنيف والذى أكد علماء النفس أنه يمكن تنميتها ابتداء من (٤) سنوات ٠

رابعاً : أهمية البحث :

١- يمكـــن أن تفـــيد نتائج البحث الخبراء والمختصين والقائمين على تطوير برامج رياض الأطفـــال بمـــا يـــساهم فـــى تقـــديم بـــرامج إثرائية تنمى لديهم عمليات العلم وأنماط التفكير المختلفة.

٢- زيـــادة وعـــى الأطفـــال إلى ضرورة مواجهة المشكلات والقضايا والعمل على إيجاد حلول لها٠

٣- مـــساعدة معلمى ومعلمات رياض الأطفال على الاستفادة من الأنشطة المعدة بهذا البحث وإعداد أنشطة ومواقف مماثلة٠

٤- تحقيق الإثراء فى نواحى المعرفة والارتقاء بمستويات الأطفال علمياً وثقافيا٠

٥- تهيـــئة الأطفـــال لمراحل التعليم التالية من خلال إضفاء الجانب العملى فى دراستهم مما يساعد على أن يصبح التعليم ذا مدخل وظيفى ٠

٦- ربط دراسة الأطفال بما يحيط بهم فى البيئة وما له تأثير متبادل بالنسبة لهم مما يزيد من قدراتهم على القيام بأدوار تواجه التحديات الحالية والمستقبلية ٠

خامساً : حدود البحث :

١- يقتـــصر البحث على عينة من رياض الأطفال (مرحلة ما قبل التعليم الأساسى) ويتراوح السن فيها ما بين (٤ – ٦) سنوات ٠

٢- البـــرنامج المقتـــرح والذى يشمل وحدة تتعلق بجسم الإنسان وبعض المشكلات والقضايا العلمية والمعلومات البيئية التى تتعلق به ٠ .

٣- الحوار والمناقشة والأنشطة.

سادساً : عينة البحث :

تمـــثلت عيـــنة الـــبحث : (٧٠) تلميذاً وتلميذة موزعة كالتالى من خلال الجدول التالى (فصلان من رياض الأطفال) .

عينة البحث	ذكور	إناث
(٣٥) مجموعة ضابطة	٢٠	١٥
(٣٥) مجموعة تجريبية	٢٠	١٥

سابعاً : منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصـــفى التجريبـــى ٠

ثامناً : مصطلحات الدراسة :

- **طفل ما قبل المدرسة :** هو الطفل الذى يتراوح عمره الزمنى من (٤ – ٦) سنوات وهو السن الذى يسبق سن التعليم الإلزامى بالمرحلة الابتدائية ٠ وتُخصص لهم فصول تسمى بفصول رياض الأطفال (KG1 , KG2)٠
- **الـــثقافـــة العـــــــــلمـــية :** هى مجموعة أساليب فنية تحقق إشباع الحاجات وحل المشكلات والتكيف مع التنشئة الثقافية العلمية ٠
- **الملاحظـــة** :(Observation): قدرة المتعلم على ملاحظة أشياء محددة ٠
- **التصنيف** (Classification) : هى قدرة المتعلم على تصنيف بعض الأشياء وفقاً للصفات المشتركة بينها ٠
- **التمييز** (Recognition) : قدرة المتعلم على التمييز بين شيئين أو أكثر فى ضوء معرفته لأوجه التماثل والتباين بينهما ٠
- **المقارنة** (أوجه الاختلاف والتشابه) (Comparison prediction) : وفيها يطلب من المتعلم بيان أوجه التماثل أو القياس بين الأشياء ٠
- **الاستنتاج** (Deduction) : هى قدرة المتعلم فى التوصل إلى استنتاج معين فى ضوء معطيات خاصة له

- **البـــرنامج المقترح :** هو عبارة عن خطة ذات أهداف وأسس ومعايير منظمة ومخططة ومحـــددة يقوم المعلمون والمربون بتنفيذها وتهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية فى أطفال ريـــاض الأطفال بقصد زيادة معارفهم وخبراتهم ورفع كفاءتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة بالقدر الذى يسمح بتهيئتهم للمراحل التعليمية العالية·

ويتم تقويم البرنامج من خلال بطاقة ملاحظة ·

الدراسات السابقة :

١- <u>دراسة أحمد الخطيب (١٩٩٠)</u>

استهدفت تربية الأطفال بيئياً من خلال ممارسات وسلوكيات وأنشطة محسوسة تبتعد عن المفاهـــيم والمعلـــومات النظـــرية من خلال برنامج ارتكز على (التحسيس البيئى) اشتمل على أنـــشطة تمحـــورت حـــول قضايا (المحافظة على موارد البيئة، والنظافة ، وكيفية التخلص من القمامة)، على عينة من أطفال ما قبل المدرسة بالرياض.

أوصى الباحث : بأهمية إدخال التربية البيئية فى مرحلة التربية لأطفال ما قبل المدرسة ·

٢- <u>دراسة فادى عزيز و رزق عبد النبى (١٩٩٠)</u>

اســـتهدفت هذه الدراسة تحديد معالجة المسرح التعليمى فى تنمية الوعى البيئى لدى أطفال المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئى وأضرار التدخين من خلال إعداد مسرحية عن أضرار التدخين وصياغتها بالأسلوب الذى يتناسب وطلاب تلك المرحلة·

و أوصـــــــى الباحثان : بأهمية دور المسرحية فى رفع مستوى وعى الأطفال ·

٣- <u>دراسة سلوى عثمان (١٩٩٣)</u>

واســـتهدفت تنمـــية القـــدرات الابـــتكارية لطفل رياض الأطفال فى مجال التربية الفنية وتوصـــلت الدراسة إلى أن الأطفال فى هذه المرحلة العمرية لديهم قدرة على الابتكار لكن الفرق بينهم هو فرق فى الدرجة وليس فى النوع ·

٤- دراسة محمود عبد الحميد (١٩٩٧)

استهدفت تحديد أنماط الوعى البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة ، من خلال تطبيقه على مقياس مصور ثم عينة تكونت من ثلاث مجموعات: ضابطة ، تجريبية أولى "درست باستخدام القصص" ، تجريبية ثانية " درست بأسلوب المناقشة " .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : أن أسلوب القصص أكثر فعالية من أسلوب المناقشات فى تنمية الوعى البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة .

٥- دراسة ثناء الضبع (١٩٩٨)

استهدفت تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال برنامج إثرائى يتضمن مجموعة من الطرائف النظرية والعملية والألغاز فى شكل صور ورسوم وأنشطة تمثيلية وألعاب حركية وتوصلت الدراسة إلى إمكانية تنمية قدرات التفكير الابتكارى لما تتميز به هذه المرحلة العمرية من الحرية والانطلاق .

٦- دراسة ماهر إسماعيل (١٩٩٨)

استهدفت الكشف عن السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعا لدى أطفال ما قبل المدرسة ومدى وعيهم بها من خلال قائمة اشتملت على (٣٥) من السلوكيات الخاطئة مصورة بالفيديو وتم تطبيقها على عينة (٣٠) طفلا طُبِّق عليهم استراتيجية لرفع وعيهم بهذه السلوكيات وتعديلها .

وتوصلت الدراسة إلى فعالية تلك الاستراتيجية فى رفع وعى الأطفال بهذه السلوكيات الخاطئة وتعديل سلوكهم .

٧- دراسة هدى حماد (١٩٩٨)

واستهدفت تنمية القدرات الابتكارية لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال من خلال برنامج استكشافى حر، وتوصلت إلى أن اللعب يمنحهم القدرة على تنمية الخيال والابتكار .

٨- دراسة محب محمود كامل الرافعى (٢٠٠٠)

واستهدفت التعرف على فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعى والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال قائمة أعدها الباحث تشتمل على القضايا والمشكلات بما تتضمنه من معلومات ومعارف مرتبطة بها حيث اقتصر التطبيق على عينة من أطفال ما قبل المدرسة من (٤ – ٦) سنوات بالرياض .

وأوصى الباحث باستخدام الألعاب التعليمية فى تدريس القضايا والمشكلات البيئية لأطفال ما قبل المدرسة والاهتمام بالوعى البيئى وضرورة تضمين أبعاد التربية البيئية فى برامج رياض الأطفال.

٩- دراسة عاطف حامد زغلول (٢٠٠٣)

استهدفت استخدام الكمبيوتر فى التدريس فى تنمية المفاهيم العلمية لدى عينة بلغ عددها (٣٠) طفلاً من الفائقين بمرحلة رياض الأطفال بمحافظة دمياط من خلال برنامج إثرائى (برامج المحاكاة للأطفال) وتوصل الباحث إلى فاعلية هذه البرامج فى تحقيق أهدافها.

وأوصى بضرورة الإكثار من هذه البرامج والاهتمام بتصميم برامج المحاكاة فى الأنشطة العلمية، وتدريب المعلمين على استخدام الكمبيوتر فى التعليم والاهتمام بتصميم برامج للكمبيوتر فى العلوم والأنشطة العلمية قائمة على طرق تدريس مختلفة ومتنوعة .

١٠- دراسة (Moyesky, M., 1990)

استهدفت إعداد برنامج فى الأنشطة العلمية للأطفال لتنمية قدرات التفكير الابتكارى لديهم مستخدمة أسئلة التفكير المتشعبة والأنشطة الاستكشافية والألعاب العلمية كما اقترحت مجموعة من المفاهيم والمواضيع العلمية منها: (الألوان ، الضوء، الكهرباء، امتصاص الأشياء للماء، حاجة النباتات للماء والهواء والضوء، المطر، الضباب، العواصف، جفاف الملابس، دورة الأرض، الحشرات ، الطفو والغوص، المغناطيس، الحيوانات الأليفة ، الإنبات، الطيور، الأسماك) كما تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة العرضية وهى الأنشطة التى تمارس نتيجة حدث معين كحدوث فيضانات أو زلازل أو براكين أو سقوط أمطار أو حدوث عواصف.

١١- دراسة (Arun Kumar 1992)

اســتخدمت التعــرف على الفروق بين القدرات ابتكارية بين الأطفال العاديين والمعوقين وعلاقة ذلك بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ضعيفة مــا بين المستوى الاجتماعى والاقتصادى وابتكارية الأطفال سواء عاديين أو معوقين حركياً وأن القدرات الابتكارية للأطفال المعوقين حركياً أعلى من الأطفال العاديين.

١٢- دراسة (Ferront & Mari A. 1992)

لســتهدفت تنمــية الوعى البيئى لأطفال الرياض من خلال تقديم مجموعة من القصص عن البيئة الأمريكية والتى تتميز بطابع محلى مستخدمة القصص الشفهية والتى تناولت معلومات عن البيئة.

١٣- دراسة (Cohen & Wingerd 1993)

لستهدفت تحديد مستوى الوعى البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة ، من خلال تقديم ثلاث مهام (تميز الصورة – ترتيب الصورة – فهم الصورة) على عينة قوامها ٨٨ طفلاً وطفلة) .

وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

أن الأطفال قادرون على وصف القضايا البيئية المصورة ويتوقف ذلك على طبيعة المهام ومستوى صعوبتها ، وعدم تأثر الوعى البيئى للأطفال بمتغيرات الجنس ومحل الإقامة.

١٤- دراسة (Meador, 1993)

واســتهدفت تنمــية التفكيــر الابتكارى من خلال البرامج الحسية لدى عينة من الأطفال الموهوبــين وغير الموهوبين وتوصلت الدراسة إلى أنه ليس هناك فروق جوهرية فى نمو القدرة اللغوية بينهما .

١٥- دراسة (Wilson, 1996)

لســتهدفت هذه الدراسة تحديد مدى تطور برامج التربية البيئية لأطفال ما قبل المدرسة ، وتحديد طبيعة وخصائص بعض هذه البرامج .

حـــيث تناولت تسعة برامج من مجمل البرامج التى بلغ عددها اثنى عشر برنامجاً بمراكز الطبـــيعة بالولايات المتحدة الأمريكية واعتمدت فى جمع المعلومات على مدخلين هما زيارات المواقـــع والدراسات المسحية المكتوبة ، وكانت أهم نتائج الدراسة أن برامج التربية البيئية لأطفال ما قبل المدرسة تغفل وضع الأطفال وخلفيتهم ، كما أنها تشترك فى عديد من الخصائص العامة منها الاهتمام بتربية الأطفال وفهمهم للبيئة الطبيعية والاهتمام بالجانب الوجدانى أكثر من الحقائق عن البيئة الطبيعية ، وتستهدف اكتشاف البيئة ٠

١٦- دراسة (Leeming , et. Al., 1997)

استهدفت تحديد آثار مشاركة الأطفال فى الأنشطة الصفية البيئية على معرفتهم واتجاهاتهم وســـلوكياتهم البيئـــية ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأنشطة الصفية على نمو اتجاهات الأطفال نحو البيئة لكنها لم تؤثر على معرفتهم بالقضايا البيئية كما أن مشاركة الآباء للأطفال فى الأنشطة له آثار إيجابية٠

١٧- دراسة (Stipek 1995)

اســـتهدفت التعـــرف علـــى دور عمليات العلم فى الحياة اليومية لطفل ما قبل المدرسة ٠ وتوصـــل الـــباحث إلى ضرورة إكساب طفل ما قبل المدرسة مفاهيم ترتبط بالطريقة العلمية فى التفكيـــر عـــن طـــريق إعداد برامج تتضمن الأنشطة والتدريبات العملية الممتعة له حتى تساعد علـــى نمو طريقة تفكيره بالشكل الذى يخلق منه مواطناً فعالاً قادراً على حل المشكلات الحياتية عندما تواجهه ٠

التعليق على الدراسات السابقة :

مـــن العرض السابق للدراسات والبحوث السابقة نجد أنها تناولت الوعى البيئى والسلوكى وبعض برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة فمنها الذى تناول قضايا التلوث والتخلص من القمامة والـــنظافة وعدم الإسراف فى استخدام الموارد الطبيعية وحماية البيئة من خلال استخدام الألعاب والقـــصص والمـــسرحية بهدف تنمية قدرات التفكير الابتكارى أو بعض عمليات العلم، وأكدت

جمـــيعها بأنه يجب أن يُقدَّم لطفل ما قبل المدرسة الأنشطة التى تنمى الوعى بالبيئة وتجعله قادرا علـــى التفاعل مع المشكلات الحياتية، إلا أنها لم تتعرض لمحاولات تثقيف الطفل بصورة برامج علمـــية منظمة تفيده فى مراحل التعلم التالية مما يبرز أهمية هذه الدراسة فى تقديم موديولات فى صورة أنشطة مصورة تساعد على البناء المعرفى لدى الأطفال لمفاهيم الأشياء التى تؤثر وتتأثر بهـــم فيما حولهم غير أن هذه الدراسات أفادت الباحث فى أنها أكدت جميعاً على ضرورة الثقافة العلمـــية بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة لنمو البناء المعرفى لديهم مما يزيد من رغبتهم وقدرتهم على متابعة المزيد فى مراحل التعليم التالية .

أدبيات البحث :

مراحل الطفل التكوينية :

نحن لسنا بصدد دراسة المراحل التكوينية للطفل منذ بداية خلقه ولكننا سنكتفى بالإشارة إلى البعض منها لنستدل بها على بعض الأمور .

فمـــثلاً مـــن الدراسات التى أجريت على أجهزة الطفل منذ ولادته وُجد أنه يتمتع بجهاز حسى كامل كما أنه يتمتع بحاسة تذوق متقدمة تسمح له عند تناوله الطعام معرفة ما هو مستساغ ومـــا هو غير مستساغ حيث ندرك ذلك من خلال انفعالاته كما أنه من خلال حركة عينه سواء بتـــضييقها فى النور واتساع حدقة العين فى الظلام كما يحدث للكبار يجعلنا نقول بأن لديه حاسة نظـــر تتأثـــر بالمؤثرات الضوئية كما يستجيب الطفل لردود الفعل السطحية وليس له إرادة فيها وغير ذلك مما يؤكد لنا إدراك الطفل منذ ولادته للعالم الخارجى (البيئة التى يعيش فيها) وأن ما يحـــدث من حركات تلقائية منه يعد وسيله للدفاع عن نفسه لما يحدث من هذا العالم الجديد وعلى الرغم من أنه لا يدرك ما يحدث له ولكنه يحاول التأقلم مع ما يواجهه فى تلك الحياة الجديدة التى واجهها بعد ولادته .

ولقد قسَّم العلماء مراحل نمو الطفل منذ ولادته إلى ثلاث مراحل زمنية كل منها له سماته وهى كالتالى :

- مرحلة الحضانة والطفولة المبكرة (مـــن الميلاد حتى نهــاية السنة السادسة).
- مرحلة الطفولة المتوسطة (من السابعة إلى آخر الثانية عشرة من العمر) ٠
- مرحلة المراهقة (من الثالثة عشرة من العمر حتى الحادية والعشرين) ٠

وقــبل التلمــيح بهذه المراحل بشىء من الاختصار نرى أن جميعها تنحصر بين الأسرة والمؤســسات التعليمية قبل تخرجه للحياة العملية فهو بين الحضانة والتعليم الجامعى ذات الطبيعة المتخصصة حيث يلى هذه المراحل الثلاث :

- مرحلة الرشد المبكر(والتى تنحصر بين الحادية والعشرين حتى أربعين عاماً من العمر)٠
- ثم مرحلة أواسط العمر (من الأربعين إلى الستين) وأخيراً مرحلة الشيخوخة والتى تلى الستين عاماً ٠
- ومــا يعنينا هنا المرحلة التى تقع بين أربع إلى ست سنوات حيث هى المرحلة التى يُطلق علــيها مرحلة ما قبل المدرسة والتى يقضيها معظم الأطفال فى الروضة والحضانة وقد قسمت هذه المرحلة إلى قسمين :

القسم الأول : من ٤ – ٥ سنوات ويكون الطفل فيها فيما يسمى بالروضة (kg.1) ٠

القسم الثانى : من ٥ – ٦ سنوات ويكون الطفل فيها فيما يسمى بالروضة (kg. 2) ٠

كما أن هناك عوامل مؤثرة فى عملية النمو هى :

- الوراثة والبيئة ٠
- النضج والتعلم (التعلم أو التدريب) ٠
- التكوين الفردى ٠
- تكوين الجنين وظروف الميلاد ٠
- التنشئة الاجتماعية ٠

فالنــضج والــتعلم عامل مسئول عن نمو السلوك ويعنى أن يصل الطفل إلى فترة معينة من فترات حياته يمكن ملاحظتها نتيجة لممارسة لبعض الأنشطة التى يتدرب عليها وتُحدث تغيراً فى سلوكه ٠

ولكـــن هــناك عــوامل تؤثــر على سلوك الطفل منها على سبيل المثال كما أشار إليها علماء النفس:–

- **التوحد والانفصال** بين الطفل وأمه والتي يحاول خلالها الطفل الاعتماد وعلى نفسه نتيجة ترك الأم له أثناء ممارسة عملها .
- **العقاب** الذى يتعرض لــه الطفل سواء العقاب البدنى أو الحرمان من بعض الأشياء نتيجة لممارسة بعض الأعمال .
- **الاكتئاب النفسى** كشعوره بالقلق والإحباط لإحساسه بالخوف نتيجة نقص رعاية الأم أو الأب له بسبب ولادة جديدة أو الانشغال بأعمالهم عنه مما يجعلنا قادرين على عملية ضبط سلوكهم بما يضمن تحقيق المستوى المرغوب من التوافق النفسى والتربوى والاجتماعى والمهنى مستقبلاً .

النمو العقلى والإنسانى والأخلاقى للطفل :

يهتم علماء النفس بدراسة النمو العقلى والإنسانى والأخلاقى لدى الأطفال لما لها من أهمية حــيث إنهــا تساعد فى معرفة ما الذى نتوقعه من الطفل مما يجعل القائمين على تربية ورعاية وتوجــيه الأطفـــال سواء من الأسرة أو المؤسسات التعليمية على دراية بالتوقيت الصحيح الذى يمكــن فــيه اســتثارة استعدادات الطفل وما يجب أن يُقَدم له من أنشطة وكيف يخطط لها ، هذا بالإضافة إلى وضع وتحديد بعض المعايير لما يمكن أن نتوقعه من الأطفال فى كل مرحلة نمائية والتعــرف على خصائصهم وكذلك الفروق بينهم فمن خلال التعرف على خصائص الأطفال فى كــل مــرحلة نمائية والفروق الفردية بينهم يمكن للقائمين على تربيتهم التخطيط السليم لهم تربويا وفهــم مشكلاتهم كالضعف العقلى والتأخر الدراسى والانحراف والتعرف على الأسباب المؤدية لذلك واقتراح الخطط اللازمة للعلاج .

- تحقيق الذات من خلال التعبير عن ذاته فى كل عمل أو نشاط مدرســى يقوم به، وعلى المعلم احترام ذلك وتقويمه نحو الأفضل .

- الاعتماد على طريقة الممارسة والتجربة وليس التلقين والاستظهار من خلال مشاركة الأطفال فى الأنشطة وبالتالى يكون الطفل قام بتعليم نفسه عن طريق الأنشطة٠

كما اعتمدت على مبدأ اللعب لما له من أهمية فى حياة أطفالنا حيث يتم التدريس من خلال ممارسة اللعب بضوابط محددة٠

ومن خلال التربية بشقيها القديم والحديث يمكننا التعرف على ما يجب علينا تهيئته لإعداد أطفالنا للمستقبل فيجب علينا ما يلى :

- الاهتمام بأطفالنا ورعايتهم من الناحية الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.
- الاهتمام بصحة أطفالنا من الناحية النفسية والعقلية ٠
- عدم نهرهم أو تأنيبهم بل يجب احترام شخصية الطفل وتقدير ذاته ٠
- التغيير من أساليب وطرق التدريس التى لا تعبر إلا عن الحفظ والاستظهار فقط إلى التعليم عن طريق اللعب والنشاط والممارسة الفعلية والتجربة ٠
- أن يعتمد تعليم الأطفال على العمل والخبرة الشخصية ٠
- توفير المناخ الاجتماعى الصالح لنمو الطفل وتكامل شخصيته ٠
- إيجاد مناخ يقرب بين الأسرة والمدرسة والمؤسسات الإعلامية يدعم تربية وتعليم الطفل وتنشئته ٠

خصائص النمو فى الطفولة المبكرة:

النمو الجسمى الحركى :

ويترتب عليه تغير فى نسب أجزاء الجسم – وتتأثر المدركات الحسية بمدى نضج الحواس المختلفة والبيئة المحيطة بالطفل من حيث المستوى الاجتماعى والاقتصادى والثقافى والمهنى ٠

النمو العقلى المعرفى اللغوى :

وفقـــا لنظرية بياجيه فى النمو المعرفى ففى مرحلة ما قبل العمليات يستطيع الطفل تصور الأشـــياء والأحداث وتمثيلها ذهنياً أى أنه أصبح قادراً على أن يفكر بعقله بعكس المرحلة السابقة لهـــذه المـــرحلة وهـــى مرحلة الحس الحركى والتى يفكر بها الطفل بجسمه نتيجة لردود فعل المثيـــرات فـــى البيـــئة فمن (٢ – ٤) سنوات تسمى المرحلة قبل التصورية (مرحلة التفكير الرمزى Preconceptual) ٠

ومـــن (٤ – ٧) ســـنوات مـــرحلة التفكيـــر الحدسى أو مرحلة ما قبل التفكير المنطقى (Prelogical) حيث يعتمد تفكير الطفل على ما يراه٠

ويمـــثل الـــنمو اللغوى للطفل جزءً هاماً من نموه العقلى ويساعد على تحقيق المزيد من التطور المعرفى.

النمو الانفعالى الاجتماعى الخلقى :

ويتأثـــر بالعـــوامل الوراثـــية وعـــوامل بيئـــية كأساليب التنشئة الاجتماعية التى يتربى فـــيها الطفـــل، وللطفـــل فـــى مـــرحلة ما قبل المدرسة طابع يميزه عن غيره من الأطفال فى مـــراحل الـــنمو الإنـــسانى حـــيث تـــنمو قدرات الأطفال وتكون لديهم القابلية للتأثر والتوجيه والتـــشكيل حـــيث تـــشير (ســـعدية بهـــادر ١٩٨٧، ص ٢١) أنـــه قـــد أثبـــتت الـــبحوث والدراســـات النفـــسية والتـــربوية خطـــورة هـــذه المـــرحلة وأهميتها فى بناء الإنسان وتكوين شخـــصيته وتحديـــد اتجاهاتـــه فـــى المستقبل. وقد تعددت النظريات التى وضحت نمو الطفل فـــى هـــذه المـــرحلة وســـماته المخـــتلفة مثل النظريات ذات الاتجاه الآلى ، نظريات التعلم ، نظـــرية الـــتعلم الاجتماعـــى ، نظـــرية صياغة المعلومات ، نظرية التحليل النفسى لسيجموند فـــرويد وتعـــديل إريـــك أريكـــسون (Erik Erikson) لنظـــرية التحليل النفسى ، ولعل من أبـــرز وأكثـــر هـــذه النظـــريات شـــيوعاً نظرية بياجيه ((Piaget) للنمو العقلى (المعرفى) حيث ميَّز فيها بين أربع مراحل رئيسية للنمو وهى:

- المرحلة الحسية الحركية من (٠ – ٢ سنتان) .
- مرحلة ما قبل العلميات من (٢ – ٧ سنوات).
- مرحلة العمليات الحسية من (٧ – ١١ سنة) .
- مرحلة العمليات الشكلية من (١١– ما فوق) .

ويقـــع طفـــل ما قبل المدرسة فى هذا التقسيم فى مرحلة ما قبل العمليات التى تنقسم إلى مرحلتين فرعيتين وهما:

١- مرحلة ما قبل المفاهيم (من ٢ – ٤ سنوات) .
٢- مرحلة الحدس (من ٤ – ٦ سنوات).

ويتميز طفل ما قبل المدرسة (٤ – ٦ سنوات) فى مرحلة الحدس ببعض السمات وفقاً لنظـــرية بياجـــيه ومـــنها زيـــادة الاهتمام الاجتماعى بالعالم من حوله، استخدام الكلمات للتعبير عن تفكيره، وتصنيف الأشياء تبعاً لمعيار معين أو إقامة تناظر بين مجموعتين من الأشياء حيث يعتمد الطفل فى هذه المرحلة على الإدراك الحسى المباشر ويستطيع أن يُكوّن صوراً عقلية لكثير من الأشياء .

لذا يرى العديد من المربين والباحثين أن الأطفال فى هذه السن يتميزون بحب الاستطلاع واستكـــشاف مـــا حـــولهم لذا نجد أن لديهم الرغبة بالمشاركة الفعالة فى الأنشطة التى تساعدهم على ذلك .

خصائص النمو عند طفل ما قبل المدرسة :

أهـــم مـــا يميزه هو أن يكون نمو الرأس بطيئاً بينما نمو الأطراف سريع والجذع متوسط وعـــندما يـــصل إلى عامه السادس تكون نسب جسمه أشبه بنسب جسم الراشد وتشرف ملامح وجهه نهاية مرحلة التغير.

كمـــا أن العــضلات الكبيرة تكون أكثر نمواً من العضلات الدقيقة. ويكون التنفس عميقاً ونبــضات القلب أقل تغيراً ويزداد ضغط الدم ازدياداً ثابتاً. ويلاحظ أن هناك تفاعلاً بين السلوك والنمو الجسمى ويؤثر كل منهما على الآخر.

خصائص النمو النفسحركى:

فـــى هـــذا السن يكتسب قدراً من التوجه المكانى والدقة فى الحركة وبتقدم النمو العضلى والعصبى يؤثر على نمو الطفل الحركى.

فـــالأداء الحركـــى الـــسليم يتطلب بالضرورة تآزر الجهاز العضلى وترابطه مع الجهاز العصبى المركزى.

خصائص النمو العقلى:

يـــتمكن الطفل بعد السنة الثالثة من تكوين المفاهيم نتيجة للخبرات التعليمية المشتركة معها والـــذى يتوقف على الفرص التعليمية التى تتوفر لـــه فيتمكن الطفل من إدراك المفهوم والأشكال والألـــوان والأحجـــام والأوزان كمـــا يـــدرك مفهـــوم الـــزمن فهـــو يدرك التناقض والتشابه والتضامن والتقابل.

وعملـــية الإدراك هـــذه تعـــتمد على النضج الحسى والعضوى والعصبى فطفل ما قبل المدرسة يتذكر الأشياء المحسوسة والملموسة التى تداركها ورآها أولاً ثم يتذكر بعد ذلك الصور والرســـومات ثـــم الأشياء المادية المحسوسة ثم الأعداد فالكلمات المجردة وهذا يؤثر على التخيل ويتميز تفكير الطفل فى هذه المرحلة بأنه ذاتى يدور حول نفسه ويبدأ التفكير الرمزى فى الظهور إلا أن التفكير يغلب عليه الخيال أكثر.

خصائص النمو اللغوى:

يغلـــب عليه النطق بالمحسوسات وبالمجردات فهو قادر على التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعى والنمو العقلى.

ما الذى يجب علينا لتهيئة أطفالنا للمستقبل ؟

إن المتتبع لأدبيات التربية يجد أن المربين ورجال تاريخ التربية يقسمونها إلى تربية قديمة وتربية حديثة.

ولكل منهما شعارها الذى يميزها فالقديمة كان شعارها المادة الدراسية بينما الحديثة شعارها الطفـــل؛ فالأولى ارتكزت على اتجاهات وبنية عقلية واجتماعية وفلسفية فكانت تنظر إلى الطفل علـــى إنـــه رجل صغير ويجب معاملته على هذا الأساس فكانت عملية التعليم تعتمد على التلقين والحفـــظ والاســـتظهار فصنفت بأنها مدرسة المعلومات وأن التعليم بها هو تلقين تلك المعلومات وكـــان علـــى الطفل وقتئذ الامتثال لكل ما يُملى عليه، بينما التربية الحديثة والتى جعلت شعارها الطفل وأصبح محور ومركز العملية التعليمية قامت على مبادئ وأسس منها أنها تتيح للطفل مبدأ الحـــرية فـــى مذاكرة دروسه واكتساب الخبرات والتجارب بنفسه دون ضغط عليه من أحد إلا بالتوجيه والإرشاد.

دور التعليم فى ثقافة أطفالنا:

تـــراوح تعريف الثقافة بين ارتفاع مستوى الفرد فى تخصصه أو قصرها على جماعات دون أخرى أو للإرشاد إلى بعض الإنجازات الخاصة فى المجالات النفسية والفكرية ·

غيـــر أن هـــذا الاستعمال ليست له دلالة من وجهة النظر العملية حيث إن علاقة الثقافة بمـــستوى الفرد لا تمثل سوى اختلاف حظه منها، ناهينا عن إنها ليست مقصورة على جماعات أو مجالات بعينها، بل تتواجد لدى كافة الجماعات، وتتضمن كافة الإنجازات.

علماً بأن التعريف العلمى بدوره ليس بتعدده وتباينه على أوجه شتى ، حيث تراوحت ما بـــين اعتـــبار الـــثقافة وسيلة جمع للدوافع الطبيعية فى الحياة لدى سيجموند فرويد (S. Freud)، أو أرضـــية للعقلانية لدى إميل ديركايم (E. Durkheim) أو عملية أنسنة تمتاز بالسعى المشترك نحـــو دولم الحـــياة البـــشرية عند هربرت ماركيو (H. Marcuse)، أو هى الجهد المبذول لتقديم إجابـــات متماســـكة على المآزق المميزة التى تواجه البشر فى مجرى حياتهم لـــدى دانييل بيل (D. Bell)، أو بوصفها آلية لتوليد المعلومات وتناقلها لدى جريجورى بتيسون (Bateson) ·

ممـــا سبق يتضح لنا أن للثقافة تعريفات كثيرة إلا أنها جميعاً تلتقى عند نقاط معينة خاصة وأن بعــض التعــريفات يرى أن الثقافة تتكون من القيم والمعتقدات والمعايير والتفسيرات العقلية والرموز و الأيدلوجيات.

والبعض الآخر يرى أنها تشير إلى النمط الكلى لحياة مجتمع ما والعلاقات الشخصية بين أفراده وتوجهاتهم.

لـــذا نجد أن هذه النقاط التى تلتقى عندها هذه التعريفات المتعددة أن الثقافة مركب من تلك المكــونات العقلـــية والعاطفية إلى جانب مكونات مستندة إلى تلك المعنويات وحيث إن للأطفال عـــادات وأفكـــار وميول وأساليب تميزهم تتوقف على الثقافة العامة والتنشئة تكسب الأطفال ما يـــسمى بالهـــوية الثقافية، وحيث إن الهوية تتكون من خلال عوامل تاريخية وسياسية واقتصادية واجتماعية وعقائدية وهى بالتالى عناصر يتأثر كل منها بالآخر فإنه يمكن القول بأن الهوية ليست ثابتة بل تتميز بقدر من المرونة يسمح بالتطور بما يتمشى مع متطلبات العصر أو يسمح بالتعامل مع تلك التغييرات والتكيف معها.

ثقافة العولمـة :

يمـــر العالم بمرحلة تتطلب منا سلوكاً معيناً لمواجهة المتغيرات الدولية نتيجة للنظام الدولى الجديـــد والـــذى يسمى بالعولمة أو الكوكبية والتى تحاول فرض نفسها من خلال وضع تقنيات أخلاقـــية ملزمة للشعوب والمجتمعات تتمثل تلك الأخلاقيات والقيم فى أيديولوجيا الحياة فى العالم الغربـــى ومـــن هـــنا كانـــت المـــسئولية الكبرى نحو أطفالنا بأن نكسبهم ما يتفق وعقائدنا فى تشكيل ثقافتهم.

الأطفال ومستقبل ثقافة المعرفة :

إن تغيـــر العـــالم من حولنا نتيجة التراكم المعرفى الهائل والذى يصعب معه تحديد مكان مـــستوى المعـــرفة كمـــا أن اســـتيعاب الأطفال للمعرفة لم تعد مرتبطة بسن محدد أو بمرحلة دراســـية لـــذا فإن المستوى المعرفى والثقافى للطفل عامل هام ومؤثر فى تنمية مهاراته وقدراته الاستيعابية وهواياته.

ولـــذا يـــتطلب الأمـــر مـــنا أن تكون الكتب المقدمة لأطفالنا أكثر ملاءمة لقدرتهم على الاســـتيعاب خاصة وأن للأطفال وفقا لاتفاقية جنيف والذى اعتمدته الجمعية العمومية لهيئة الأمم المـــتحدة عام ١٩٥٩ " إعلان حقوق الطفل "الذى ينص على أن حقوق الطفل الثقافية تتجسد فى الحق فى التعليم والراحة وفى الحصول على المعلومات المطلوبة والاستغلال الأمثل لوقت الفراغ بالاشتراك فى الأنشطة الثقافية والرياضية لتمكنهم من النمو السليم وكذا حقهم فى التعبير واحترام آرائهم من قبل الكبار ٠

وفـــى الدســـتور المـــصرى فى المادة (٣٥) نجده يكفل حق التعليم للطفل كقيمة إنسانية وكإحدى أبعاد مجالات التنمية كما نص الدستور على التعليم الإلزامى فى مرحلة التعليم الأساسى وصدر القانون العام للتربية والتعليم رقم ٤٥ لعام ١٩٩٩ فى المادة (١٨) ٠

وكـــان مـــن توصـــيات مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى الذى عُقد خلال الفترة من ١٨ إلى ٢٠ فبراير عام ١٩٩٣ تطوير بنية التعليم الابتدائى بحيث تصبح مرحلة رياض الأطفال جزءً من التعليم الأساسى الإلزامى مع تقسيم التعليم الابتدائى إلى مستويين أحدهما يضم الصفوف الثلاثة الأولى والآخر يضم الصفوف الأخيرة ٠

لـــذا كـــان من أهم الإنجازات التى تمت بمرحلة ما قبل المدرسة إنشاء فصول لرياض الأطفال فى المدارس الابتدائية وتشكيل لجنة عليا لتطوير رياض الأطفال تختص بتقديم الدراسات والآراء بـــشأن الـــسياسة التربوية لرياض الأطفال وتشهد مرحلة رياض الأطفال نموا كبيراً من حـــيث عـــدد الفصول وعدد الأطفال الملحقين بها من (١٩٨٧٤٢) طفلاً عام ٩١ / ١٩٩٢ إلى (٢٤٩٢٣٤) طفـــلاً عام ٩٣ / ١٩٩٤ وإلى (٢٨٩٩٩٥) طفلاً عام ٩٦ / ١٩٩٧ كما حرصت الـــوزارة علـــى توفيـــر التدريب المناسب لمعلمات رياض الأطفال والعمل على توفير الوسائل التعليمـــية لهـــم؛ إلا أن العملية التعليمية مازال ينقصها الكثير و الكثير حيث اقتصر دور رياض الأطفال على حبس الأطفال فى الفصول لحين تسليمهم لوالديهم دون الاهتمام بشئ سوى باللعب والنظام فقط ٠

مشكلات الطفولة فى مصر:

تتحدد مشكلات الطفولة فى مصر فى محاور :

المحور الأول : مشكلات صحية وتتمثل فى :

١- سوء التغذية.
٢- عدم كفاية مستشفيات الأطفال.
٣- عدم كفاية الخدمات الصحية التى تقدم للطفل.
٤- عدم الاهتمام بتغذية الحوامل من الأمهات .
٥- عدم توفير الإمكانيات الكافية لمراكز رعاية الأمومة والطفولة .

المحور الثانى : المشكلات التعليمية :

١- حجم الأسرة وزيادة أعبائها الاقتصادية .
٢- انتشار الأمية خاصة بين الأمهات .
٣- انخفاض المستوى الاقتصادى والاجتماعى.
٤- انخفاض مستوى الدخل .

المحور الثالث : المشكلات الاجتماعية :

وتنشأ عن عوامل عدة منها :

- التصدع الأسرى .
- النظم المتبعة سواء فى المؤسسات الإيوائية أو دور الحضانة أو الأسر المضيفة.
- الخوف وضعف الثقة بالنفس .
- الانطواء والعزلة.
- القدوة الخاطئة.
- تفرقة الآباء فى المعاملة بين الأبناء .
- عدم إشباع غرائز وميول الأطفال .

وتأتـــى أهمية مرحلة الطفولة متمثلة فى إنها عماد المستقبل التى ينعقد عليها رجاء وآمال الـــشعوب لذا من الضرورى الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال حيث إنه يمكن التحكم فى تشكيل الملامح الأساسية لشخصية الطفل مستقبلا خاصة وأن هذه المرحلة تتم فيها عمليات النمو العقلى واللغـــوى والتى من خلالها يتم تكُون ملكات الخلق والابتكار وتحتاج هذه المرحلة دائماً الرعاية المـــستمرة لأنهـــا تتميـــز بعدم التكامل الجسمى وهى شديدة الحساسية ومتدرجة فى النمو العقلى والنفـــسى و يـــتم التركيز على القيم الدينية والتنشئة الاجتماعية وممارسة اللعب خاصة وأن هذه المـــرحلة الـــسنية يعتبـــرها علماء الاجتماع وعلماء النمو مرحلة تهتم بالألعاب واقتنائها كما إنها مرحلة خروج الطفل للمجتمع الخارجى وتكوين علاقات مع المحيطين به وهى فترة تتميز بالبناء الجـــسمى والبدنـــى، إلا إنه حالياً يهتم بها كمرحلة إعداد للتعليم والانفصال عن الأسرة وتكوين العلاقات الخارجية.

وحـــيث إن العلـــم يـــدخل فى تشكيل القيم المؤثرة فى المجتمع لأن العلم نشاط مجتمعى لـــذا وجب علينا أن لا نحرم الطفل فى هذا السن من العلم كثقافة كما له من ضرورة تجاه التقدم العلمـــى المتسارع الآن ولأن قيمة المجتمعات البشرية تتحدد فيما تتحدد بما تنتجه عن علم ينفعها وينفع غيرها.

التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة :

يقـــصد بالـــتعلم أنـــه التغير الذى يحدث نتيجة للخبرات التى يمر بها الطفل وهى عملية مرتبطة بالنضج .

وهناك العديد من النظريات منها نظرية التفتح الطبيعى للطفل ، والتعلم من خلال الحواس، والنظـــرية الـــسلوكية والتـــى تستند إلى أفكار فرويل وجيزل ومنتشورى وبياجيه، نظرية العلم الاجتماعـــى لـــباندورا (Bandwra) ونظرية التعلم البنائى لبياجيه والتى تعنى أن كل طفل يبنى معـــرفته الفيـــزيقية والمنطقية والرياضية من خلال ما يقوم به من أعمال وتفاعلات مع الأشياء وتتطلب عملية البناء هذه نشاطاً فعالاً من الطفل نفسه من داخله ونظريات التعلم من خلال اللعب والتى تنقسم إلى قسمين :

الأول : النظـــريات الكلاسيكية (نظرية الطاقة الزائدة ، نظريات الترويح ، النظرية التلخيصية ، نظرية التدريب على المهارات) .

الثانى : النظريات الحديثة (نظرية التحليل النفسى ، نظرية النمو المعرفى واللعب ، نظرية النمو الاجتماعى ، التعلم بالملاحظة والاستنتاج ، التعلم بالاكتشاف).

التعلم فى الطفولة المبكرة:

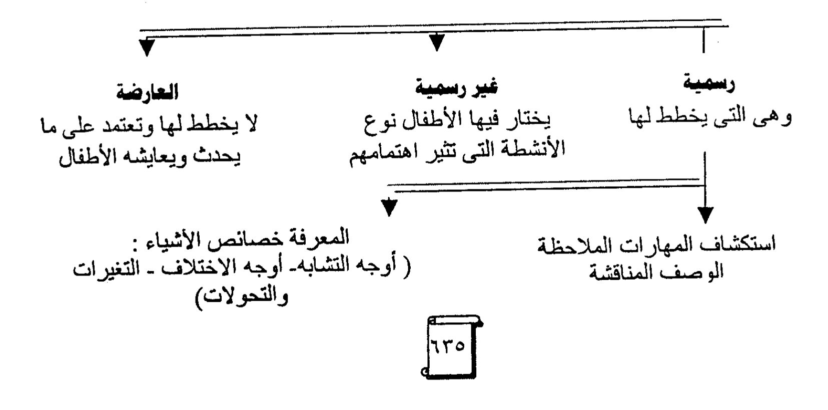
يكـــون الـــتعلم فـــى هذه المرحلة بنقل المعارف والمعلومات إلى الطفل حيث يتم معالجة المعلـــومات ومـــساعدته علـــى الاكتـــشاف وتوجيه نشاطه العقلى بحيث يحقق الهدف الأساسى المراد تحقيقه .

وهـــذا يتطلب منا تحديد الأهداف التعليمية والإجراءات اللازمة لتحقيقها ثم التقويم بهدف تقـــديـــم التغـــذيـــة الراجعة .

ومـــن المفاهيم والمهارات العلمية التى يمكن تنميتها فى طفل ما قبل المدرسة الملاحظة، الفهـــم والاستنتاج، استعمال الأرقام والقياس، إدراك العلاقة بين الأشـــياء، تقديم تفسير لما يحدث من تغيرات ، الاتصال وتبادل الأفكار ، وضـــع فرضـــية والتنبـــؤ وحل المشكلات البسيطة.

وهناك أكثر من أسلوب وطريقة لتنمية معارف الطفل وطرق تفكيره منها الإلقاء والحوار والمناقشة ، والتعليم باستخدام المواد والوسائل الشخصية والبصرية، والتعليم بالاكتشاف ، وإدراك المفاهيم التعليمية والتفكيـــر الابتكـــار .

الأنشطة العلمية بها ثلاثة أشكال:



أهداف تدريس العلوم فى روضة الأطفال :

١- إثارة حب الاستطلاع لدى الطفل للكشف عن البيئة التى يعيش فيها ·
٢- إثارة وعى الطفل وتهيئته للكشف عن خواص الأشياء ·
٣- تمييز الطفل لأوجه التشابه والاختلاف بين محتويات بيئته ·
٤- اكتساب الطفل حقائق ومهارات متعلقة بالمفاهيم البيولوجية للإنسان والحيوان والنبات ·
٥- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بالمفاهيم المناخية ·
٦- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بمفهوم الزمن ·
٧- إكساب الطفل الحقائق والمهارات المتعلقة بمفهوم الطبيعة ·
٨- إكساب الطفل حقائق ومهارات مرتبطة بمفهوم العلّية فى مجال التكنولوجيا الموجودة فى بيئة الطفل ·

النموذج المقترح:

أولاً : الغرض من بناء النموذج المقترح:

يهدف النموذج إلى اقتراح خطة منظمة ومعدة مسبقاً لأطفال ما قبل المدرسة بهدف تنمية ثقافتهم العلمية من خلال المعارف التى يتعلمونها والتعرف على بعض العلاقات بين المفاهيم والتدريب على بعض الممارسات العملية مع مراعاة عمليات العلم وتنميتها والتى تهيئهم للمشاركة فى الحياة مع بيئتهم وللمرحلة التعليمية التالية ·

ثانياً : فلسفة بناء النموذج المقترح لأطفال ما قبل المدرسة:

فهم الأطفال لأنفسهم وما يدور حولهم بالصيغ التى تتناسب وأعمارهم وقدرتهم على التعامل مع مشكلات واقعهم الاجتماعى والبيئى وتفاعلهم معه بشكل سليم ·

ثالثاً : معايير بناء النموذج:

١- تقديم المعارف التى تهم الطفل فى هذا السن من حيث التعرف على نفسه وعلى جسمه ·
٢- تقديم المعارف للطفل فيما يهمه من غذاء.

٣- تدريبه على وسائل المحافظة على الغذاء.

٤- تدريبه على وسائل المحافظة على جسمه وكيف ينميه لزيادة الخبرة لديه نحو ذلك .

٥- تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال فى هذا السن.

٦- عرض بعض القيم الحميدة تجاه نفسه وتجاه مكونات بيئته.

النموذج المقترح:

م	الوحدة المقترحة	الموضوعات المقترحة
١	جسم الإنسان	تكوينه – كائن مميز – مكونات جسمه – تعاون أجزاء الجسم– حواسه – غذاء الإنسان – فوائد الغذاء – تصنيف الغذاء حسب مصدره – تصنيف الغذاء حسب فائدته – الوجبة الغذائية الكاملة (المتزنة) – فوائد وأضرار الغذاء – المحافظة على الجسم وحمايته من الأخطار والأمراض– وسائل انتقال الأمراض – بعض الإسعافات من الإصابة .
٢	الأشياء من حولنا (حية / غير حية)	كيف نتعرف على الأشياء حية / غير حية – النبات – أهمية النباتات– علاقة الإنسان بالنبات – كيفية الإنبات – كيف نحافظ على النباتات .
٣	الحيوانات	أشكالها – غذاؤها – تكاثرها – أهميتها للإنسان – علاقة الإنسان بالحيوان – طرق العناية بالحيوانات .
٤	الماء	وجود الماء – أنواع الماء – أهمية الماء فى حياتنا – كيفية استعمال الماء – كيفية المحافظة على الماء .

طريقة إعداد البرنامج وتنفيذه:

أولا : أهداف البرنامج :

١- مساعدة الأطفال على التفكير .

٢- تخليص الأطفال من الأفكار المعرفية الخرافية .

٣- تغيير جوهر البناء المعرفى للطفل بتقديم المعلومات فى الأنشطة بصورة مخططة منظمة وتشكيل البناء المعرفى بالنسبة له .

٤- إرشاد الطفل لإيجاد بدائل أو تفسيرات أكثر توافقاً للأحداث الحياتية ٠

٥- مساعدة الطفل على إيجاد أكبر قدر من الحلول والبدائل للمواقف والمشكلات الحياتية مع تطوير كل إمكانية للطفل ٠

٦- زيادة قدرة الطفل على تكرار المشاركة فى الأنشطة المحببة لديه وتمثل تدعيماً حقيقياً للطفل ٠

٧- مساعدة الطفل على اكتشاف الصعوبات التى تعوق أداء نشاط معين ومناقشتها ٠

٨- تقويم تنمية المهارات المكتسبة لدى عينة الدراسة البحثية من خلال توجيه الأسئلة التى تناسب مستوياتهم ٠

ثانياً : تحديد الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج:

تم تحديد الخطة الزمنية من خلال المراحل التالية :

- **المرحلة الأولى :** التعرف على عينة البحث ٠
- **المرحلة الثانية :** التقييم القبلى بالنسبة لمحددات البحث ٠
- **المرحلة الثالثة :** تنفيذ البرنامج واستغرق التنفيذ (٨) أسابيع ٠
- **المرحلة الرابعة :** التطبيق البعدى ٠

ثالثاً : محتوى البرنامج:

١- تم اختيار وحدة من التصميم المنهجى لتطبيقها على مرحلة رياض الأطفال وهى:

وحدة : تعرف على جسمك وكيف تحافظ عليه وتنميه ٠

وتتكون هذه الوحدة من :

- جسم الإنسان ومكوناته وأنها تعمل جميعاً فى تنسيق متكامل لتقوم بأداء الأنشطة المختلفة التى يقوم بها الإنسان كما تتناول هذه الوحدة مفهوم الغذاء وأهميته للإنسان وفوائده لجسم الإنسان وتحديد الوجبة الغذائية الكاملة كما تهدف الوحدة إلى تعريف الأطفال بأساليب وسبل المحافظة والعناية بسلامة أجسامهم من الأخطار التى يتعرض لها الجسم ٠

٢- تحديد الأهداف التعليمية :

- يدرك الطفل مفهوم جسم الإنسان .
- يتعرف على تركيب جسمه .
- يتعرف على أن جسمه يتكون من أعضاء تعمل مع بعضها فى تعاون وانتظام.
- تقدير عظمة الخالق فى خلقه للإنسان وتميزه عن باقى المخلوقات .
- يدرك العلاقة بين جسمه والغذاء.
- يتعرف على الوجبة الغذائية الكاملة المتزنة .
- عدم التسرع فى إصدار الأحكام .
- إدراك علاقة الشكل واللون .
- تنمية القدرة على التنظيم والتصنيف .
- يدرك أهمية النظافة .
- يتعرف على كيفية المحافظة على جسمه وحمايته .
- يدرك كيفية التعامل مع ما يحيط به من أشياء فى بيئته .
- يدرك مفهوم الوجبة الغذائية المتزنة .
- يدرك مفهوم الإسعافات الأولية .
- يدرك أهمية الغذاء .
- يدرك أهمية النوم والراحة.
- استكشاف الصفات التى ينفرد بها الإنسان .
- يدرك سبل المحافظة على جسمه من الأخطار التى يتعرض لها .
- تصنيف الأغذية إلى حيوانية ونباتية .
- تصنيف الأغذية حسب فائدتها للجسم .
- التعرف على المواد التى تساعد على بناء الجسم .
- التعرف على المواد التى تساعد على الدفء والنشاط والحركة .
- التعرف على المواد التى تقيه من الأمراض .

- يدرك أهمية حواسه ٠
- المشاركة فى المناقشة وتوجيه الأسئلة العلمية ٠

٣- مكونات الوحـــــدة:

- جسم الإنسان ٠
- الإنسان كائن ميزه الله ٠
- مكونات جسم الإنسان ٠
- حواس الإنسان وأهميتها ٠
- تعاون أجزاء الجسم ٠
- غـــــذاء الإنسان ٠
- فوائــــد الغـــذاء ٠
- تصنيف الغذاء حسب مصدره ٠
- تصنيف الغذاء حسب فائدته ٠
- الوجبة الغذائية الكاملة (المتزنة)٠
- فوائد وأضرار الغذاء ٠
- المحافظة على الجسم وحمايته من الأخطار ٠

٤- تحديد المفاهيم والحقائق والعلاقات التى اشتملت عليها الوحدة .

٥- **حــيث يتم تنفيذ هذا البرنامج فى صورة منهجية** بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات المقصودة وتفــاعلهم معها لتعديل سلوكهم وتحقيق النمو الشامل المتكامل لهم من حيث تنمية مدارك الطفــل وتــربية حواسه وإشباع رغباته وتلبية احتياجاته واكتشاف ميولــه ومواهبه بما يتمــشى واستعداد الطفل وقدراته دون التشدد أو التقيد بالنظام الصفى المتبع وإنما فى جو تــسوده الحــرية والانطلاق المعقولان من خلال توفير أنشطة علمية مقترحة تساهم فى إكساب طفل ما قبل المدرسة المفاهيم العلمية وذلك فى شكل تجريبى عملى بصورة توفر تفاعل الأطفال مع الأنشطة وتؤدى إلى نمو تفكيرهم علمياً٠

إعداد الاختبار :

الهدف منه قياس عمليات العلم المحددة سابقاً .

طريقة إعداد الاختبار :

يتكون من (٢٠) سؤالاً موزعة على عمليات العلم.

حساب ثبات الاختبار :

تم حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية للاختبار وكان (٠ر٧٨) وهذا يشير إلى أن الاختبار لـــه درجة ثبات عالية ٠

الصـــدق :

بعــرض الأداة على عدد من المحكمين للتأكد من صدقها والتعرف على ما تمثله للظاهرة المراد قياسها ٠

الهدف من الاختبار:

هو التحقق من اتجاه الأطفال نحو دراسة المواد العلمية بشكل ثقافى يهمهم فى حياتهم ٠

مكونات الاختبار:

يــتكون المقــياس مــن (١١) عــبارة مــراعاة لــسن الأطفال توزعت العبارات على ثلاثة محاور:

الأول : الرغبة فى دراسة مادة العلوم ، واشتملت على العبارات ١ ، ٣ ، ٦ .

الثانى : الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم، واشتملت على العبارات ٢ ، ٤ ، ٧ ، ٨ .

الثالث : للعلوم أهمية فى حياتنا، واشتملت على العبارات ٥ ، ٩ ، ١٠ ، ١١

ثبات المقياس:

تــم حــساب معامل ثبات الاختبار عن طريق التجربة النصفية للاختبار وكان (٨١ر٠) وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية.

صدق المقياس:

بعرضه على عدد من المحكمين للتأكد من صدقه ٠

طريقة تصحيح المقياس :

اتـــبع الباحث طريقة التصحيح التالية: موافق ويشار لها بعلامة (√) ، غير موافق ويشار لها بعلامة (×) لتسير طريقة تطبيق الاختبار حيث إنه كان يقرأ العبارة ويسهل فهمها ويطلب من الطفل الموافق عليها أن يرفع يده والرافض لها ألا يرفع يده ثم يقوم بتسجيل الإجابات، واعتمد فى التصحيح على إيجاد النسبة المئوية فى الاختبار القبلى / البعدى ٠

تحليل النتائج وتفسيرها :

أولاً : بالنسبة لعمليات العلم :

للإجابـــة علـــى س ٤ : مـــا أثر تدريس وحدة من النموذج المقترح على عمليات العلم (الملاحظة ، التصنيف ، التمييز ، المقارنة ، الاستنتاج).

يوضح جدول (٢) المتوسطات ، الانحراف المعيارى وقيمة (T) والدلالة الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عينة البحث على عـــمليات العلم (التطبيق القبلى) ٠

جدول (٢)

أبعاد الاختبار	الدرجة النهائية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة ن ٣٥		قيمة ت ودلالتها عند (٠١ر)
		م١	ع١	م٢	ع٢	
الملاحظة	٤	-ر ٢	٦٢ر	٢ر٢	٥ر	غير دالة ٦٦٦ر١
التصنيف	٤	-ر ٢	٦٢ر	٢ر١	٥٣ر	٨٨٨ر
المقارنة	٤	-ر ١	٩٣ر	٦ر١	٦٣ر	٦٦٦٦ر
التمييز	٤	-ر ٢	٦٢ر	٨ر١	٩٣ر	٦٤٥١ر٠
الاستنتاج	٤	١ر ٢	٥٣ر	-ر ٢	٦٣ر	--ر ١
الاختبار ككل	٢٠	٧	١ر ٢	٧ر٦	٩٠ر١	غير دالة عند (٠١ر٠) ٥ر١

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠١ر) بين متوسطات درجات العينة التجريبية والضابطة على عمليات العلم كما جاءت بالجدول وبالتالي لا تكون هناك فاعلية ولا أثر واضح بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما أن الباحث تأكد من أن مستوى العمر الزمني للعينة متكافئ.

وليست هناك فروق جوهرية تؤثر في النتائج بسبب المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي والمستوى العلمي للوالدين من خلال الاطلاع على سجلات المدرسة وبالتالي تكون المجموعتان التجريبية و الضابطة متكافئتين .

يوضح جدول (٣) المتوسطات، الانحراف المعياري وقيمة (T) والدلالة الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لعينة البحث على عمليات العلم (التطبيق القبلي).

جدول (٣)

أبعاد الاختبار	الدرجة النهائية	المجموعة التجريبية = ٣٥		المجموعة الضابطة = ٣٥		قيمة(ت) ودلالتها عند (٠١ر٠)
		م١	ع١	م٢	ع٢	
الملاحظة	٤	٨ر٣	٠٥ر١	٦ر١	٦ر٠	دالة ٨٨ر٤
التصنيف	٤	٦ر٣	٩ر٠	٣ر٢	٨ر٠	–ر١٣
المقارنة	٤	١ر٣	٨ر٠	٧ر١	٦ر٠	–ر ٧
التمييز	٤	٦ر٣	٩ر٠	٣ر٢	٣ر١	٢٥ر٣
الاستنتاج	٤	٦ر٣	٩ر٠	٨ر١	٧ر٠	–ر ٩
الاختبار ككل	٢٠	١ر١٤	٥ر٢	١ر٧	–ر ٢	–ر ١٤

يتضح من جدول (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠١ر) بين متوسطات درجات العينة التجريبية والضابطة لصالح الأولى في اختبار عمليات العلم المذكورة بالجدول وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال وللتحقق من الفاعلية أوجدها الباحث بتطبيق معادلة بلانك .

وكانــت النتائج كما هى موضحة بالجدول التالى تزيد على (٢ر١) وبالتالى توجد فاعلية علـى عمليات العلم على الترتيب الملاحظة (٩٩ر٠)،التصنيف(٢ر١)، المقارنة (٩١٥٩ر٠) ، التمييز (٢ر١) ، الاستنتاج (١٦٤٤ر١) ، الاختبار (٩٠١١ر.) •

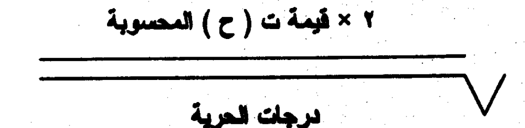
حيث إن هذه النسب تنحصر بين (.، ٢) وهذا يعنى أن للبرنامج فاعلية •

يوضـــح جدول (٤) متوسطات المجموعة التجريبية قبلى / بعدى ومدى فاعلية البرنامج المقترح وحجم الأثر المترتب على تنفيذه لدى العينة التجريبية •

جدول (٤)

أبعاد الاختبار	الدرجة النهائية	المجموعة التجريبية		الفاعلية	حجم الأثر
		قبلى	بعدى		
الملاحظة	٤	٢ر-	٨ر٣	٩٩ر٠	٦٧ر١
التصنيف	٤	٢ر-	٦ر٣	٢ر١	٤٥ر٤
المقارنة	٤	١ ر-	١ر٣	٩١٥٩ر	٤٠١ر٢
التمييز	٤	٢ ر-	٦ر٣	٢ر١	٠٢٩ر١
الاستنتاج	٤	٢ ر١	٦ر٣	١٦٤٤ر١	٠٨٧ر٣
الاختبار ككل	٢٠	٧	١٤ر١	٩٠١١ر٠	٨٠٢ر٤

كمـــا يتـضح مــن نفـس الجـدول عــن طــريق اســتخدام معادلـــة حجــم الأثر (إيتا) •



$$ = \frac{2 \times \text{قيمة ت (ح) المحسوبة}}{\sqrt{\text{درجات الحرية}}} $$

يوضـــح جـــدول (٥) نــتائج الأطفـــال علـــى مقياس الاتجاهات نحو دراســـة العلوم (التطبيق القبلى) •

جدول (٥)

رقم العبارة	العبارة	التجريبية	الضابطة	ملاحظات
١-		١١ر٨ %	١٠ر٧%	
٢-		٣ر٢%	٣ر٦%	
٣-		٧ر٦%	٨ر٢%	
٤-		١١ر٨%	١٠ر٧%	
٥-		٤ر٥%	٤ر٥%	
٦-		١١ر٨%	١٠ر٧%	
٧-		١٣ر٥%	١٢ر٨%	
٨-		٩ر٤%	٩ر٢%	
٩-		١٤ر٦%	١٤ر٤%	
١٠-		١١ر٨%	١٠ر٧	
١١-		٥ر٩%	٦ر٥%	

يتضح من جدول (٥) أن الفرق فى النسب المئوية بين العينتين التجريبية / الضابطة فرق بسيط لا يذكر بمعنى أنه تقاربت النسب بينهما ويؤكد ذلك بالنسبة للمحاور الثلاثة (الرغبة فى دراسة مادة العلوم – الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم – للعلوم أهمية فى حياتنا).

جدول (٦) يوضح مقياس الأطفال على المحاور الثلاثة لاختبار الاتجاهات نحو دراسة مادة العلوم (التطبيق القبلى) .

جدول (٦)

رقم المحور	المحور	التجريبية	الضابطة	ملاحظات
الأول		٤ر١٠%	-ر ٩ %	الفروق بسيطة لا تذكر بين المجموعتين
الثانى		٤ر٩%	-ر ٩ %	
الثالث		٢ر٩%	-ر ٩%	
الاختبار ككل		٦ ر ٩ %	-ر ٩%	

وأيـضا مـن الجـدول (٦) يتـضح أن استجابات الأطفال على المحاور الثلاثة لمقياس الاتجاهـات بالنـسبة للاختـبار ككـل للمجموعتين متقاربة (٦ر٩%) ، (٩%) أى أن الفارق (٦ر٠%) ، وهذا فارق بسيـط لا يذكر ٠

جدول (٧)

رقم العبارة	العبارة	العينة التجريبية%	العينة الضابطة%	ملاحظات
-١		٦ر٧٥	٧ر٢٤	الثالثة
-٢		٨ر٨٢	٧ر١٧	السادسة
-٣		٩ر٨٢	٢ر١٩	الخامسة
-٤		٤ر٩٥	٣ر١٢	الحادية عشر
-٥		٣ر٧٢	٢ر٢٥	الثانية
-٦		٨ر٧٠	صر١٣	الثامنة
-٧		٨ر٩٣	٨ر١٣	السابعة
-٨		-ر ٩٢	٦ر٢٤	الرابعة
-٩		٢ر٩٣	٢ر١٦	العاشرة
-١٠		٧ر٨٤	٣ر٢٩	الأولى
-١١		٦ر٨٨	٤ر١٣	التاسعة

جاءت استجابات الأطفال على المقياس كما يتضح من الجدول وحسب ترتيب الاستجابات لن هذا الكلام مهم كما يهمهم دراسته وهذا يوضح مدى إدراك الأطفال لأهمية دراسة العلوم لما تحمله لهم من ثقافة عملية.

أما بالنسبة لمحاور الاختبار الثلاثة (الرغبة فى دراسة العلوم- الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم – للعلوم أهمية فى حياتنا) كما يصورها الجدول التالى :

جدول (٨)

رقم المحور	المحور	التجريبية	الضابطة	ملاحظات
الأول	الرغبة فى دراسة مادة العلوم	٤ر٧٦%	٠٣ر٢٣%	فروق واضحة بين المجموعتين
الثانى	الشعور بأهمية (ضرورة) دراسة العلوم	٩٢%	ار١٧%	
الثالث	للعلوم أهمية فى حياتنا	٧ر٨٤%	٠٢ر٢١%	
الاختبار ككل		٣ر٨٤%	٤ر٢٠%	

جدول رقم (٨) يوضح نتائج الأطفال على مقياس الاتجاهات نحو دراسة العلوم (التطبيق البعدى) بالنسبة للمحاور الثلاثة مرتبة كالتالى : ضرورة دراسة العلوم بمعدل ٩٢ر% ، للعلوم أهمية فى حياتنا ٧ر٨٤% ، ثم الرغبة فى دراسة مادة العلوم ٤ر٧٦% وهذا بالنسبة للعينة التجريبية مما يؤكد أن البرنامج المقترح بجانب فاعليته والأثر المترتب عليه كما جاء سابقاً أدى إلى تنمية لتجاهات الأطفال نحو مادة العلوم.

التوصيات :

فـــى ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الاستراتيجية البحثية وفى حدود ما يرى الباحث أنه من الضرورى :

١- وضـــع منهجية منظمة تدرس لأطفال ما قبل المدرسة وليس بالصورة التى عليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى بمعنى أنه يجب أن يسودها المرح والتشويق واللعب.

٢- تصميم أنشطة فى المجالات المختلفة لزيادة الوعى الثقافى لدى الأطفال فى هذا السن.

٣- تنمـــية خبـــرات الأطفـــال مـــن خـــلال ما يقدم إليهم من أنشطة وتقييم أفكارهم وعدم معاقبتهم عليها.

البحوث المقترحة :

١- إجراء بحوث تتناول أثر برامج متنوعة على تنميتها التفكير الابتكارى والتفكير الناقد.

٢- إجراء بحوث تتناول العلاقة بين تنمية شخصية الطفل والبيئة المدرسية التى يعيش فيها.

٣- إجـــراء بحوث تتناول برامج تشتمل على وحدات بينية بين المواد المختلفة تتناسب وعمر الأطفال وتعمل على تنمية مداركهم ونماء شخصيتهم.

المـــراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١- آيـــات عـــبد المجيد (١٩٩٨)، دور التدريب فى التعجيل بالنمو العقلى فى إطار نظرية بياجيه ، ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقـــــازيق .

٢- أحمـــد أبـــوزيد (٢٠٠١) : الطريق إلى المعرفة، كتاب العرب (٤٦) ، مجلة العربى، ط١ ، الكويت الوطنية، الكويت .

٣- أحمـــد الخطـــاب (١٩٩٠) : التربية البيئية فى مرحلة ما قبل المدرسة ، الإنسان والبيئة، التربية البيئية ، مكتبة التربية العربى لدول الخليج، الرياض .

٤- أحمد شوقى (٢٠٠١) : العلم ثقافة المستقبل ، الهيئة المصرية العامـــة للكتاب ، القاهرة.

٥- إسماعيل عبد الفتاح (١٩٩٩) : كان بإمكان أدب الأطفال من خلال العملية التربوية ، مجلة عالم المعرفة ، السعودية ، العدد ٥١ ، سبتمبر ١٩٩٩ .

٦- الغالـــى أحروشاه ١٩٩٤: واقع ثقافة الطفل وآفاق تنميتها، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقويم الطفولة العربية، العدد مارس.

٧- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (١٩٩٤) : تطور التعليم بمصر ، ١٩٩٢ – ١٩٩٤ ، القاهرة .

٨- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، منظمة اليونسكو (١٩٩٦) ، الطفل المصرى وخبرات تعلم ما قبل المدرسة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة .

٩- بثيـــنة إبـــراهيم إســـماعيل (١٩٨٩) : الصحة النفسية للطفل فى ضوء الأثر الإيجابى للحاجات الأساسية للنمو والتغيرات الحياتية ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .

١٠- ثـــناء يوسف الضبع (١٩٩٢) : استخدام برنامج أنشطة تربوية مقترح فى تنمية التفكير الابتكارى والتكيـــيف النفسى لدى الأطفال ، مجلة علم النفس المعاصر ، المجلد الثانى ، العدد (٥) ديسمبر ١٩٩٢ ، كلية الآداب ، جامعة المنيا.

١١- جلال أمين (١٩٩٨) : العولمة، سلسلة اقرأ، العدد (٦٣٦)، دار المعارف ، القاهرة.

١٢- حسن زيتون (١٩٩٤) : التفكير العلمى عند الأطفال (من منظور نظرية بياجيه فى النمو العقلى) ، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل لتدريب معلمى العلوم على مهارات تنمية التفكير العلمى لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، المنامة ، البحرين ، ٢٤ – ٢٩ ديسمبر ، مكتب التربية العربى لدول الخليج .

١٣- رشدى أحمد طعيمة (١٩٩٨) : أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية ، النظرية، والتطبيق ، دار الفكر العربى ، القاهرة .

١٤- رناد يوسف الخطيب (١٩٨٦) : رياض الأطفال ، واقع ومنهاج ، الريادة للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن . ص ١٧ .

١٥- سهير محفوظ (١٩٩١) : تبسيط أدب الكبار للأطفال ، دراسة نظرية مع نماذج تحليلية ، مركز توثيق وبحوث أدب الطفل ، هيئة الكتب ، القاهرة .

١٦- سلوى عثمان مصطفى عثمان (١٩٩٣) : برنامج مقترح فى مجال التربية الفنية لتنمية القدرة على التفكير الابتكارى لطفل رياض الأطفال ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة القاهرة .

١٧- صادق جعفر إسماعيل ، محمد جواد رضا ، الدمرداش سرحان (١٩٧٨): الصور المستقبلية للتعليم فى الكويت فى القرن الحادى والعشرين، جمعية النهضة الأسرية ط١ – الكويت .

١٨- صيام محمد عاطف (٢٠٠١) ، الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة ، دار الفكر العربى، القاهرة .

١٩- صلاح مراد (٢٠٠٠) : الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ص ص ٢٤٥ – ٢٤٨ .

٢٠- طارق صبحى (٢٠٠٠): الثقافة أولاً وأخيراً سلسلة اقرأ (٦٥٣)، دار المعارف ، فبراير، القاهرة.

٢١- عادل عبد الله محمد (١٩٩٢) النمو العقلى للطفل ط٢، الدار الشرقية، القاهرة .

٢٢- عاطف حامد زغلول (٢٠٠٣) : فاعلية المحاكاة باستخدام الكمبيوتر فى تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال الفائقين بمرحلة الرياض ، المؤتمر العلمى السابع نحو تربية عملية أفضل، الجمعية المصرية للتربية العلمية بالإسماعيلية من ٢٧ – ٣٠ يوليو ٢٠٠٣ ، ص ص ٢١٧ – ٢٣٨ .

٢٣- عبد الواحد علوانى (١٩٩٧) تنشئة الأطفال وثقافة التنشئة، دار الفكر، دمشق .

٢٤- عـبد الخالق محمد عفيفى (٢٠٠٢) : الأسرة والطفولة أسس نظرية .. مجالات تطبيقية، المعهد العالى للخدمة الاجتماعية، القاهرة.

٢٥- عـثمان لبيب فراج (١٩٩٥) : تطور نمو الطفل المصرى من خلال عملية التنشئة الاجتماعية – نـدوة عـن صـورة الطفل المصرى مايو ١٩٩٥ – مجلة العلوم التربوية – القاهرة– أكتوبر ١٩٩٥ .

٢٦- عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧)، الأنشطة فى رياض الأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة .

٢٧- عواطف محمد إبراهيم (١٩٩١) : المنهج وطرق التعليم فى رياض الأطفال ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢٨- عواطـف محمـد إبـراهيم (١٩٩٣) : نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال ، القاهرة، الأنجلو المصرية ، ص ص ٩٢ – ٩٣ .

٢٩- ______________ (١٩٩٤) : الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعلمه فى الروضـة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص ص ٢١٧ – ٢٢٠ .

٣٠- ______________ (١٩٩٤): المفاهـيم وتخطـيط بـرامج الأنشطة فى الروضة، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٣١- عـوض توفيق عوض، نادية جمال الدين (٢٠٠٠) : مائة وستون عاماً من التعليم فى مصر– وزراء التعليم وأبرز إنجـازاتهم (١٨٣٧ – ١٩٩٧)، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة .

٣٢- فـادى عزيز ، رزق عبد النبى (١٩٩٠) : تجريب مسرحة **المناهج** **'تمية** وعى تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئي وأضرار **التدخين، مجلة** كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط ، المجلد الرابع ، نوفمبر **١٩٩٠ ، ص ص** ٢٥٥ – ٢٣٨ .

٣٣- فـؤاد أبـو حطب وآمال صادق (١٩٩٠) مناهج البحث **وطرق التحليل** الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعيـة ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٣٤- فوزية دياب (١٩٨٦) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة والحضانة ، مكتبة نهضة مصر، القاهرة .

٣٥- ماهر إسماعيل (١٩٩٨) فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على التصارع السلوكى لتشخيص وتعديل السلوكيات البيئية الخاطئة الأكثر شيوعاً لدى أطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر العلمى الثانى للجمعية المصرية للتربية العلمية، إعداد معلم العلوم للقرن ٢١، الإسماعيلية ، أغسطس ١٩٩٨، ص ص ٦٥٩ - ٧١١ .

٣٦- محب محمود الرافعى (٢٠٠٠) فعالية الألعاب التعليمية فى تنمية الوعى والسلوك البيئى لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الثالث، سبتمبر (٢٠٠٠) ، ص ص ٦٩ - ١٠٢ .

٣٧- محمد حافظ دياب (٢٠٠٣) : الثقافة، سلسلة الشباب، العدد (٣)، وزارة الثقافة، الهيئة العامة لقصور الثقافة ، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة .

٣٨- محمد رؤوف حامد (١٩٩٩) : الوطنية فى مواجهة العولمة ، سلسلة اقرأ العدد (٦٤٧)، دار المعارف ، القاهرة .

٣٩- محمد رضا البغدادى (٢٠٠١) الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربى، القاهرة، ص١٧٧.

٤٠- محمد عبد الرؤوف الشبح (١٩٩٤) : أدب الأطفال وبناء الشخصية، دار القلم ، دبى .

٤١- محمد عماد الدين إسماعيل، محمد أحمد غالى (١٩٨١) : الإطار النظرى لدراسة النمو، دار النفائس، بيروت .

٤٢- محمود أمين العالم (١٩٩٧) : حضارة واحدة وثقافات متعددة – مقاربة نظرية عامة ، فى صراع الحضارات أم حوار الثقافات)، التضامن ، القاهرة .

٤٣- محمود عبد الحميد (١٩٩٧) الوعى البيئى لطفل ما قبل المدرسة ودور كل من أسلوب القصة وأسلوب المناقشات فى تنميته، المؤتمر العلمى الأول، التربية العلمية للقرن الحادى والعشرين، أبو قير الإسكندرية (١٠-١٣٤) أغسطس، ١٩٩٧، المجلد الثانى ، ص ص ١١٣ - ١٣٧ .

٤٤- محمود عبد الفضيل (١٩٩٨) : مستقبل التنمية فى مصر فى ظل العولمة، الأهرام، القاهرة، ص ١٠ .

٤٥- لوسى يعقوب (١٩٩٧) : الطفل والحياة، المصرية اللبنانية، القاهرة، ص ص ٣١ - ١٤٨ .

٤٦- هدى الناشف (١٩٩٧) : رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى، ص ص ١٢٥ - ١٢٦ .

٤٧- هدى الناشف: استراتيجيات التعلم والتعليم فى الطفولة المبكرة ، دار الفكر، القاهرة .

٤٨- هــدى حمــاد (١٩٩٨) : أثر استخدام برامج للعب على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال مرحلة رياض الأطفال، دكتوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .

ثانياً: المراجع الأجنبية :

49- Arunkamar – and Kishore , Sharma, A., (1993) A study of creativity among problem and hadicapped children in relation on some familial background factors, Indian Journal of Behavior, vol. 17 (3) pp. 27 – 34.

50- Cohen, S., Wingerd, D.H., (1993) . " Children and the Environment " Ecological Awareness Among Pre-School Children", Environment and Behavior" , Vol. 25, No. 1, pp. 103 –120 .

51- Ferrant M.A. (1992) Exploring Oral Tradidion, Environmental Awareness and peace Justice, Journal of Catholic Library, World, vol. 63 , No. 34, pp. 163 – 165 .

52- Leeming , F.C. et., (1997) : Effects of participation in class activities on Children's environmental attitudes and Knowledge, the Journal of env. Ed., vol. 28, No. 2, pp. 22-31 .

53- Meador, K.W. (1992) : The effects of symectics training on gifted and non gifted kindergarten students diss. Abs. Int. vol. 53 (5) pp. 1390 .

54- Moyesky, M., (1990) , Creative Activities for Young Children Duke university, Delmar Puplishing Inc.

55- Pachan, D. et al (1971) , Aspects of Educational Technology, vol. V., England, Pitmary, pp. 472-473 .

56- Stipek, D. and Others (1995) : Effects of Different Instructional Approaches on young children's achievement and motivation, child development, vol. 66, February, pp. 209 – 230 .

57- Wilson R.A. (1996) : Environmental Education Programs for pre-school children, the Journal of env. Ed., vol. 27, No. 4. pp. 28 – 33.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

أنشطة التقويم الموضوعية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة

" دراسة تجريبية "

إعـــــداد

د/ محمد كمال يوسف رجب نصر

مدرس بقسم رياض الأطفال

كلية التربية النوعية ببور سعيد – جامعة قناة السويس.

ملخص الدراسة

مشكلة الدراسة :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى الإجابة عن التساؤلات الآتية :

س١: كيف تنمى التفكير الابتكارى من خلال استخدام برنامج فى التقويم التكوينى للأنشطة اليومية برياض الأطفال ؟

س٢: ما نوعية الأسئلة التى يجب أن يتضمنها برنامج التقويم التكوينى لتحقيق وتنمية التفكير الابتكارى للأطفال ؟

س٣: ما مدى تأثير هذا البرنامج على تنمية التفكير الابتكارى للأطفال ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

١- بناء برنامج فى التقويم التكوينى تتضمن أسئلة تتجاوز مستوى التذكر وتهتم بالعمليات العقلية العليا كالفهم والتحليل والتركيب .

٢- التحقق من فاعلية هذا البرنامج على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة فيما يلى :

١- إضافة أداة للمكتبة العربية (برنامج التقويم التكوينى) لتنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة .

٢- تقدم الدراسة أساليب تقويم موضوعية تتفق مع خصائص نمو أطفال الروضة، وبالتالى فإن نتائجه ستفيد المشرفين والمتخصصين برياض الأطفال ومساعدتهم على تصميم برامج تقويمية للأنشطة اليومية بما ينعكس على تنمية الابتكارية وتطوير العمل برياض الأطفال .

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج التجريبى الذى يتفق مع طبيعة هذه الدراسة .

العينة :

تم اختيار عينة الدراسة من بين فصول المستوى الثانى بروضة بور سعيد التجريبية لغات بالطـريقة العـشوائية وكـان مجموع الأطفال بالفصلين (٦٨) طفلا وطفلة وكان متوسط عمر الأطفـال خمـس سنوات وسبعة أشهر ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) كل مجموعة تتكون من (٣٤) طفلا وطفلة (١٦ ذكور ، ١٨ إناث) .

الأدوات :

استخدم فى الدراسة الأدوات الآتية :

١- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال.
(ترجمة وإعداد محمد ثابت على الدين ١٩٨٣)

٢- اختبار جودانف هاريس لقياس الذكاء (تقنين فاطمة حنفى ، ١٩٨٣) .

٣- استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة.
(إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٩٥)

٤- برنامج فى التقويم التكوينى لأطفال الروضة (إعداد الباحث) .

نتائج الدراسة :

توصـلت الدراسة إلى فاعلية برنامج التقويم التكوينى فى تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضـة ، وأن اسـتراتيجية توجيه الأسئلة للأطفال التى تهتم بالعمليات العقلية العليا وتتجاوز مـستوى التذكـر مـثل أسئلة الفهم والتحليل والتركيب ، والأسئلة التى تتطلب أكثر من إجابة ، وأسـئلة التخمـين كان لها دور كبير فى تدعيم وتنمية التفكير الابتكارى ، وكانت مشوقة تدفع الأطفال للبحث والتفكير وإعمال العقل واكتساب الخبرات .

أنشطة التقويم الموضوعية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة "دراسة تجريبية"

إعداد
د/ محمد كمال يوسف رجب نصر (*)

مقدمة:

إن طفل القرن الحادي والعشرون له طبيعة خاصة بسبب وجود قفزات وثورات تكنولوجية هائلة، مثل ثورة الاتصالات والمعلومات والتكنولوجيا، ولهذا يجب أن نعد طفلاً مبدعاً ومبتكراً ومفكراً ذا عقلية متفتحة واعية لكي يستجيب ويتكيف مع مقتضيات هذا العصر ويتجاوب معه، ومرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل في حياة الإنسان لأن ما يحدث فيها من نمو يصعب تعديله أو تقويمه في مستقبل حياة الفرد.

ويعبر التفكير الابتكارى عن حاجة المجتمعات المعاصرة في الوقت الحالي لتنمية ثروتها البشرية من العلماء والقادة، ولهذا يتزايد الاهتمام بالمبتكرين والموهوبين على المستوى العالمى يوما بعد يوم في ظل التطورات المتلاحقة؛ فالابتكار هام جداً لتقدم حياة الإنسان، وله أثر بعيد المدى في تحقيق التنمية والتكيف مع هذا العصر الذي أصبحت فيه السيادة للعلم والعلماء.

والمدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية تعكس وجهة نظر المجتمع وتحقق أهدافه وطموحاته، فإن لها دوراً كبيراً في تحقيق هذا الهدف الأسمي نحو اكتشاف ورعاية الموهوبين وتنمية عقولهم وتدريبهم على التفكير العلمي من خلال المناهج التربوية.

وتعد رياض الأطفال من أخصب المراحل التربوية في تشكيل الشخصية وتكوينها لأنها مرحلة تربوية يكون التعليم فيها تلقائياً ومرناً من خلال اللعب والنشاط.

(*) مدرس بقسم رياض الأطفال كلية التربية النوعية ببور سعيد - جامعة قناة السويس.

ويؤدى التقويم التربوي دوراً هاماً في العملية التعليمية، وهو من أهم حلقاتها وكثيراً ما يقول المربون إن تطوير التقويم هو المدخل الحقيقي لتطوير التعليم، وإن استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العالية تنمي التفكير الابتكارى، وتحقق إيجابية الأطفال في الموقف التعليمي، وهذا يتفق مع ما تنادى به التربية الحديثة من جعل الطفل محور العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

إن ما دفع الباحث لتبني هذه الدراسة ما لاحظه من وجود جوانب قصور شديدة في مجال تقويم الأنشطة المتنوعة والمعدة ببرنامج العمل اليومي بالروضة ، وما يؤكد ذلك النشرات الصادرة عن الإدارة العامة لرياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم والتي تضمنت وجود بعض السلبيات بمدارس رياض الأطفال على مستوى الجمهورية ، والتي من بينها:

١- صياغة أهداف الأنشطة بطريقة غير إجرائية حيث إن الأهداف المصاغة بدفاتر الإعداد غير واضحة وغامضة وعامة.

٢- اتباع الطرق التقليدية في تربية الأطفال وعدم الاهتمام بالأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة والتي تنمي التفكير.

٣- قلة معرفتهم بأساليب التقويم المناسبة للأطفال بالرغم من أهمية التقويم في العملية التعليمية، وإذا قامت المعلمة بتسجيله بدفتر الإعداد كناحية شكلية لا يرتبط بالأهداف المحددة للنشاط ، ويحتوى على أسئلة صعبة وغامضة غير مصاغة إجرائيا وسلوكيا ولا تتمشى مع خصائص نمو الأطفال.

ولقد بينت معظم الدراسات خلال العقدين الماضيين أن كثيراً من الدارسين يفضلون التعلم بطريقة ابتكارية، بينما يصر المعلمون على استخدام الطرق التقليدية التي تهتم بقدرات الذاكرة والحفظ والتفكير التقاربي، ولهذا فإن التعلم بطريقة ابتكارية لم يلق قبولا في المدارس التقليدية، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه حياة رمضان ١٩٨٧ من أن المدارس التقليدية تركز على التذكر فقط وأن دورها تحفيظ الأطفال كماً هائلاً من المعارف وإهمال الجوانب الأخرى، وتشير نتائج دراسة سهير النجار ١٩٩٦ إلي أهمية تدريب المعلمات المتخصصات أثناء الخدمة حتى يتحسن

أداؤهن وتحقيق كفاياتهن المهنية اللازم توافرها عند معلمة رياض الأطفال في مجالات التخطيط والتنفـيذ والتقويم، وتوصلت دراسة حسن حسان وهدي الناشف ١٩٩٢م إلي وجود قصور في بـرامج إعداد المعلمات المتخصصات بأقسام وشعب الطفولة في الكليات، والتي لاتفي بمتطلبات العمـل برياض الأطفال، واتفاق جميع المسئولين والمشرفين بهذه المرحلة علي ضرورة تدريب المعلمـات أثـناء الخدمة علي كيفية إعداد البرامج التربوية في مجال الأهداف السلوكية وطرق التنفـيذ والـتقويم، وأوضحت دراسة فضيلة زمزم ١٩٩١م أن رياض الأطفال بالسعودية تفتقر افـتقاراً شـديداً للمعلمات من ذوات الكفاءات التربوية، وأن خبراتهن غير كافية لمتطلبات العمل بالروضـة، ويـؤكد ذلك أيضا ما توصلت إليه فوزية العبد ١٩٩٠ من أن برامج إعداد معلمات ريـاض الأطفـال بالكويت لم يساعد الخريجات علي فهم طبيعة أدوارهن المهنية، وتوصلت دراسـة جـو رجينا كورنيلس ١٩٨٧ Cornelius Georgianna إلي أهم المهارات التي ينبغي توافـرها عند معلمة رياض الأطفال، وهي ملاحظة الطفل وتحديد حاجاته الأساسية، وتخطيط البرامج، واستخدام استراتيجية التقويم المصاحب والمستمر.

بالنظـر للدراسات السابقة نجد أنها اتفقت علي وجود قصور في برامج الإعداد، وتؤكد علي أهمية تدريب المعلمات أثناء الخدمة لتزويدهن بالمهارات المهنية اللازم توافرها في مجالات الإعـداد والتنفـيذ والتقويم للبرامج التربوية التي تقوم بإعدادها، وهذا ما يؤكد ملاحظات الباحث حـول مشكلة الدراسة ، ولقد نتبه اللقانى لمشكلات التعليم منذ زمن طويل ، وهى أن التعليم فى مدارسـنا لا يثقف عقل الطفل ولا ينمى فكره ولا يربى فيه قوة الابتكار وسلامة الحكم والنقد ، وذلك لأن تعليمنا يركز على التذكر والحفظ ، وقد انتقلت هذه الفكرة أيضا لرياض الأطفال، حيث إن المعلمـات تهتم بقدرات الذاكرة والحفظ، وتهمل القدرات المعرفية العالية التي تنمى التفكير ، وذلـك لتحقـيق رغبات أولياء الأمور، الذين يهمهم فقط مقدار ما يحفظه أطفالهم من معارف، واسـتجابة لتوجيهات المسئولين برياض الأطفال ، الذين يعارضون الجديد ويرحبون بالأساليب التقلـيدية التي يألفونها وتربوا عليها، ولهذا نجد أن أسئلة المعلمات برياض الأطفال تقيس التذكر والحفـظ وإهمـال الأسئلة التي تقيس الفهم والتفكير ، حتى أن الرأي العام ووسائل الإعلام تثور إذا تجاوزت أسئلة الامتحانات في الثانوية العامة مستوى التذكر.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١- كيف ننمي التفكير الابتكارى من خلال استخدام أنشطة التقويم الموضوعية برياض الأطفال؟
٢- ما الشروط والأسس والنظرية التي تستند إليها أنشطة التقويم الموضوعية ؟
٣- ما نوعية الأسئلة التي يجب أن تتضمنها أنشطة التقويم الموضوعية لتحقيق وتنمية التفكير الابتكارى للأطفال؟
٤- ما مدى تأثير هذه الأنشطة التقويمية على تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الروضة؟

أهداف الدراسة:

١- تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة من خلال استخدام أنشطة تقويم موضوعية للبرامج اليومية برياض الأطفال.
٢- بناء أسئلة تقويم موضوعية تتجاوز مستوى التذكر وتهتم بالعمليات العقلية العليا كالفهم والتفكير والتحليل والتركيب.
٣- التحقق من فاعلية الأنشطة التقويمية على تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة.

أهمية الدراسة:

(١) إضافة أداة للمكتبة العربية (أنشطة تقويم موضوعية) لتنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة.
(٢) يمكن أن تفتح نتائج الدراسة المجال أمام العديد من الدراسات التي تهتم بتنمية قدرات التفكير الابتكارى باستخدام استراتيجيات متنوعة في مجال التقويم واستخدام الأسئلة.
(٣) تقدم الدراسة أساليب تقويم موضوعية تتفق مع خصائص نمو أطفال الروضة، وبالتالي فإن نتائجه ستفيد المشرفات والمتخصصات والمعلمات برياض الأطفال في مجال إعداد برامج تقويمية للأنشطة اليومية بما ينعكس على تنمية الابتكارية وتطوير العمل برياض الأطفال.

أولاً: تعريف التفكير الابتكارى:

الابـــتكار فـــي المعجـــم الفلـــسفي يعنـــي لغـــة إحداث شيء على غير مثال سابق ، وقـــد اتفـــق الحكماء على أن الابتكار يعني إيجاد شيء مسبوق بالعدم ، وعلماء النفس يعرفون الابـــتكار على أنه القدرة على ابتكار حلول جديدة للمشكلات (حسن شحاتة، ١٩٩١ ، ١١٣) ، ويـــرى سيد خير الله أن الابتكار يعني قدرة الفرد على الإنتاج الذي يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير ؛ فالتفكير الابتكارى يشير إلـــى نوعية الإنتاج الجديد بالنسبة للفرد بمعني أنه لم يكن قد مر بخبراته السابقة من قبل، والتي تصف سلوكه بالأصالة والمرونة والقدرة على التحليل والتركيب.

ولقـــد عرف تورانس التفكير الابتكارى على أنه عملية الإحساس بالتغيرات أو العناصر المفقودة، وتكوين أفكار وفروض خاصة بها ، ولختبار تلك الفروض والتوصل للإنتاج، ثم إعادة تعديل واختبار الفروض (زينب شقير ، ١٩٩٨ ، ٢٧٠).

ويقـــدم عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧) تعريفاً للتفكير الابتكارى حيث يرى أنه نوع من التفكيـــر في أي مجال ينطلق فيه الفرد على غير ما اصطلحت عليه الجماعة، منتجاً للجديد من الأفكار بالنسبة له وللآخرين(عبد السلام عبد الغفار، ١٩٩٧، ٢٣٠).

مـــن خـــلال استعراض التعريفات السابقة للتفكير الابتكارى يتبين لنا أنه يعني "إنتاج أي شـــيء يكون جديداً وإيجابياً" ويحدث عندما يكون الفرد مثاراً ذاتياً أكثر من كونه مقلداً، فالابتكار لـــيس تجميع للعناصر القديمة، ويعني أيضاً "أنه إيجاد حلول وأفكار جديدة للمشكلات تخرج عن الإطار المألوف أو المعلومات السائدة في البيئة".

ويتألف التفكير الابتكارى من مجموعة من القدرات، والتي من بينها ما يلي:

(١) **الطلاقة** Fluency: وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار أو الاستجابات (رموز- أعداد- أشكال- أفكار) .

(٢) **الأصـــالة** Originality: وهـــي الأفكار النادر حدوثها عند بعض الأطفال وتتسم بالجدة وغير المألوفة.

(٣) المرونة Flexibility :وهي تعني وصول الفرد إلى حلول متنوعة للمشكلة الواحدة.

وهناك بعض الطرق والأساليب لتنمية التفكير الابتكارى برياض الأطفال ، ومن بينها :-

١) **طريقة العصف الذهني Brain- storming** تقوم على ثلاث مراحل هي : تعرض المعلمة المشكلة على الأطفال ، وتترك الفرصة لعرض أفكارهم بحرية حول المشكلة ، وتختار المعلمة الأفكار مع الأطفال للوصول إلى حلول عملية للمشكلة (إلكسندروا رو شكا ، ترجمة/ غسان عبد الحي، ١٩٨٩،١٨١- ١٨٦).

٢) **طريقة حل المشكلات الابتكارية Creative Problem Solving** : وتسير هذه الطريقة في خمس خطوات، وهي: جمع الحقائق المتعلقة بالمشكلة، طرح الحلول المتعددة، اختيار البدائل وإيجاد معيار للحكم على صحة تلك البدائل وقبول الحل المناسب (Sisk, D. , 1987, 108: 110) .

٣) **طريقة التقصي والاكتشاف Discovering and Inquiry** : وتعد هذه الطريقة ذات فاعلية كبيرة مع الأطفال خاصة المبتكرين وتساعدهم على التنبؤ والتفكير الإنتاجي والتجريب.

٤) **طريقة الأسئلة مفتوحة النهاية Open end Questions** وتستخدم هذه الطريقة الأسئلة لتنمية التفكير الابتكارى للأطفال (Sisk, D. , 1987, 102: 109) وتتطلب منهم إيجاد إجابات متعددة للسؤال الواحد لحدوث التفكير المنطلق (Robert, J. S., 1999, P274).

٥) **الألعاب التعليمية : Scientific Games** وهذه تعطي فرصاً كثيرة للأطفال للابتكار وسرعة البديهة وحسن التصرف في مواجهة المشكلات (محمد السيد عبد الرازق ١٩٩٤ ، ٥٧ - ٦١).

ثانيا : التقويم :

الواقع أن التقويم هو لغة العصر ، لأنه يحمل في طياته مؤشرات ومسارات وأساليب التطوير فهو الأداة التي تمكننا من اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وبدونه لا نستطيع أن نحقق

أي تطوير في أي مجال من المجالات، فالتقويم يحدث باستمرار في حياة الإنسان كل يوم ، وذلك عــندما يفضل سلوكاً على آخر أو يختار أحد الأشياء دون غيرها وإذا كان التقويم بهذه الأهمية القــصوى فإنه يحظى بأهمية خاصة برياض الأطفال، والتي ينمو فيها الطفل ويتطور بسرعة هائلــة خاصة النمو العقلي ، ولا يمكننا تحديد مستوى النمو المطلوب إلا من خلال التقويم، ولقد جــاءت كلمة قوّم في اللغة بمعنى عدّل، وقوّم السلعة أي قدّر ثمنها؛ فالتقويم يعني عملية إصدار أحكام والوصول إلى قرارات من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها ، وعلى ضوء الأهداف التربوية المقبولة بغرض تحسين عملية التعليم والتعلم (أنس قاسم ، ٢٠٠٠ ، ٤٥١).

أى أن إصــدار حكــم بــناءً علــى التقويم يتبعه إجراء عملي يتعلق بتحسين وتطوير العملــية التعليمــية أي أن الــتقويم مــدخل لإصلاح وتطوير التعليم ، وهو لا يعني تشخيص نقــاط القــوة والــضعف فقــط ، ولكــنه يقتــرح أساليب العلاج المناسبة ،وبهذا المعنى فإن الــتقويم يــصبح عملــية مــستمرة وشاملة لا تقف عن حد مجرد إعطاء درجة ، وإنما يرتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة.

أساليب تقويم طفل الروضة :

تــوجه المعلمــة عدة أسئلة حول ماهية الطرق المناسبة للقياس والتقويم فمن المعلوم أن أساليب التقويم تختلف باختلاف المناهج والمستوى العمري للأطفال (عزة خليل، ١٩٩٣، ٧٣)، وكــل مــرحلة تعليمية لها أساليبها وأدواتها التي تصلح للتقويم ، ومن الأساليب التي تتمشى مع طبيعة أطفال الروضة ما يلي:-

١- **الملاحظــة** : وتعتبــر الملاحظــة مــن أهم الوسائل التي تُمكِّن المعلمة من فهم طبيعة نمــو أطفالهــا فهــي فن وعلم تتطلب مهارات يجب على المعلمة أن تتدرب عليها ، لكــي تــستطيع ملاحظــة الأطفــال بــشكل فردي أو جمعي أثناء ممارسة الأنشطة واللعب وتسجيلها بدقة وموضوعية.

٢- السجلات والملفات والبطاقات : وهذه السجلات والملفات تزودنا بمعرفة كاملة عن شخصية الطفل والمشكلات التي تعوق نموه، والعوامل والظروف المسببة لمشكلاته التي يعاني منه١٠,٠١من أهم هذه السجلات سجل قيد الأطفال وسجل الغياب والحضور والسجلات الصحية والسجلات الاجتماعية والبطاقة التتبعية (هدي الناشف ،١٩٩٧ ، ٢٩٨-٣٠٤).

٣- اختبارات الأداء: هناك العديد من اختبارات الأداء المقننة التي وضعت لقياس مستوى أداء الطفل في المجالات المعرفية والوجدانية والنفسحركية ولاختبارات لقياس نمو الطفل في الجوانب الجسمية والحركية، والعقلية والاجتماعية وهذه الاختبارات تساعد المعلمة في تحديد مستوي نمو كل طفل.

٤- الاختبارات الموضوعية : ومن أمثلة هذه الاختبارات ما يأتي:-

- اختبار الصواب والخطأ : أي يضع الطفل علامة (√) أو دائرة حول الصورة التي تمثل السلوك الصحيح، وعلامة (×) حول الصورة التي تمثل السلوك السيئ.
- اختبارات المزاوجة " التوصيل " وتقوم المعلمة بوضع قائمتين من الصور في بطاقة كبيرة وتطلب من الطفل أن يصل بين الشيئين المتطابقين، والأشياء المتناظرة.
- اختبارات الاختيار من متعدد: تقوم المعلمة برسم بعض السلوكيات الحسنة والسيئة وتطلب من الطفل أن يضع خط تحت الصورة التي تشير إلي السلوك الحسن.
- اختبار إكمال الناقص: تقدم المعلمة للطفل بطاقة تحمل صورة طائر ينقصه جزء معين مثل المنقار أو الأرجل وتطلب من الطفل أن يكمل الناقص.
- اختبار التصنيف: تعرض المعلمة علي الطفل أشكال مختلفة حسب الطول أو العرض أو الحجم وتطلب من الطفل أن يصنف الأشياء حسب الطول أو الحجم.

مثال: يضع الأشكال الكبيرة في جانب والصغيرة في جانب آخر.

- اختبارات الترتيب: تعرض المعلمة مجموعة مكعبات مختلفة الأحجام وتطلب من الطفل أن يرتبها من الأكبر إلي الأصغر أو العكس. أو تعرض بطاقات مصورة تحكي قصة وتطلب من الطفل أن يرتبها حسب الأحداث.
- أساليب التعبير: (منها الفني) كاستخدام الفرشاة والألوان والتشكيل بالعجين وطين الصلصال. وأسلوب التعبير بالتمثيل من خلال تقمص الشخصيات وسرد القصص.

الأسئلة والابتكار:

الأسئلة تلعب دورًا مهمًا في التدريس الفعال ،وكلما كان السؤال جيدا كان التدريس فعالا، وعملية توجيه الأسئلة ذات المستويات المعرفية العالية للأطفال داخل الفصل من الأمور المهمة التي يجب أن تتدرب عليها المعلمة لتحقيق ايجابية الأطفال ومشاركتهم في الموقف التعليمي، ولقد توصل فليكس مارتين ١٩٧٠ إلى أن الأطفال المميزين لديهم مهارة عالية في تطوير وتكوين الأسئلة أكبر من غير المميزين.

ويوضح رينر أن التحصيل وظيفة ملخصة لمستويات المعرفة، وأن الأسئلة العالية تساعد على تركيز انتباه الأطفال وتقلل من شرود ذهنهم، ويؤكد ذلك رجب الكلزة ١٩٨٩ علي أن هناك علاقة إيجابية بين الأسئلة والتحصيل، فالدرس الذي لم يستخدم فيه المعلم أسئلة يعد درسًا قاصرًا وغير فعال ،وتتوقف فعالية الأسئلة على الأسلوب المستخدم فى توجيه الأسئلة والذي يترتب عليه تنمية تفكير الطفل (رجب الكلزة ،١٩٨٩ ،١٠٠٧-١٠٠٨) .

وفي دراسة دونالد وديفيد David & Donald 1981 والتي كانت تهدف إلى تدريب المعلمين على استخدام أنماط من الأسئلة العالية وفق مستويات بلوم المعرفية، وهذا ساعدهم على استخدام أنماط تعليمية متنوعة، وسألوا أسئلة أكثر مستخدمين الأسئلة المعرفية العالية التي تنمى التفكير، مما كان له أثر كبير في وجود تفاعل وتجاوب نشط بينهم وبين الأطفال.

وسوف نعرض بإيجاز العلاقة الوثيقة بين استراتيجية طرح الأسئلة داخل الفصل ، ونمو التفكير الابتكارى للأطفال كما يلي :

* **أسئلة التقليد** : إن كل معارفنا هي نتائج للأسئلة ، وأن نمط تفكيرنا يتشكل من خلال نمط الأسئلة، ولكن من الخطأ أن نعتقد أن الأسئلة البسيطة لا تولد التفكير، لأنها تعتبر بداية السلسلة من الأسئلة المتدرجة إلى مستويات أعلى من التفكير، والتي تتضمن أسئلة التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والنقد (محمد إسماعيل عبد المقصود، ٢٠٠١، ١٨٠).

ويتضح لنا أن الأسئلة بمحتوياتها المتدرجة من البسيطة للمركبة تنمي تفكير الأطفال ومهاراتهم العليا، وعلى هذا فإن معلمة الروضة عندما تخطط لأسئلة الأطفال أو تدخل في نقاش معهم يجب عليها إدراك نوع التفكير الذي يولده السؤال ودوره في حث الأطفال ودفعهم للبحث والتفكير، وإيجاد حلول كثيرة ومتنوعة له.

وهناك العديد من الأسئلة التي تثير الإبداع لدى الأطفال لو اتبعنا طرقاً محددة لتوجيه الأسئلة واستهلال الدروس التي تكشف الإبداع الكامن لدى الأطفال مثل:-

- ما الأشياء التي يكون مذاقها أفضل عندما تكون حلوة؟
- ما الذي يكون ألذ عندما يكون أصغر؟
- ما الذي يكون أفضل عندما تكون أكثر هدوءًا؟
- ما الذي يكون أكثر لهوًا عندما يكون أسرع؟

ويمكن استخدام حواس الأطفال في تنمية تفكيرهما الابتكارى كما يلي:-

- تطلب المعلمة من الطفل غلق عينيه ، ويخمن ما الشيء الذي يوضع بين يديه ؟ (قطعة إسفنج - سلك - مطرقة)، أو ما يسمعه من أصوات (صنفرة خشب- تقطيع الورق- فتح صنبور المياه- عملات معدنية) ثم تسأل الطفل عن سبب كل تخمين.

وقد تستخدم المعلمة أسئلة التفكير المتشعبة عندما توجه للأطفال أسئلة تتطلب أكثر من إجابة مثل:-

- ما استخدامات الماء؟
- ماذا يطفو فوق سطح الماء؟
- ما الألوان المختلفة التي يكون عليها الماء؟
- ما الذي يجعل الماء مطرًا ؟ ماذا يتبقى تحت الماء بعد تبخره ؟ أو يستخدم أسئلة من نوعية : ماذا يحدث لو؟

مثال:

- ماذا يحدث لو اختفت العربات تماما؟
- ماذا يحدث لو ارتدى جميع الناس ملابس موحدة ؟
- ماذا يحدث لو أن كل الخضروات أصبح طعمها بطعم الشيكولاتة ؟
- ماذا يحدث لو لم يكن هناك ساعات أو منبهات؟
- ماذا يحدث لو استطعت الطيران؟

وهناك لون آخر من الأسئلة تتصل بالتفكير الابتكارى مثل :-

- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الملعقة؟
- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الزراير؟
- كم طريقة مختلفة يمكن استخدام الحبل؟ وهكذا (محمد رضا البغدادي ٢٠٠١، ٢٠:٢٤).

والأطفال الصغار لديهم استيعاب للخبرات التي تستدعي مستوى أعلى من التفكير والتي تشمل:

- **التحليل** **Analysis** وتعني تجزئة المادة إلي مكوناتها البسيطة وإدراك أوجه الشبه والاختلاف.
- **التركيب** **synthesis** إعادة الأجزاء لتكوين شكل جديد.
- **التقويم** **Evaluation** الحكم على قيمة المادة المعروضة بناءً على معيار محدد (مجدي عبد الكريم ، ٢٠٠٠ ، ٢٨٦).

ممـــا سبق يتبين لنا أن أهمية استخدام الأسئلة كأسلوب للتدريس الفعال النشط الذي يحقق إيجابـية الأطفـــال، وأن اســـتراتيجية توجيه الأسئلة المصاغة جيدًا ، والتي تتضمن المستويات المعـــرفية العالية كالفهم والتحليل والتركيب، تنمي وتدعم التفكير الابتكارى عند الأطفال، فالأسئلة وسيلة هامة جدا للكشف عن أشكال الابتكار لدي الأطفال وليست أسئلة الحفظ والتذكر فقط.، وبهذا يتحقق التفاعل الإيجابى بين المعلمة والأطفال.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت أساليب تنمية التفكير الابتكارى لأطفال الروضة مـــن خـــلال اســـتراتيجيات متنوعة ، فلقد قام صائب أحمد ١٩٩٠ بدراسة استخدم فيها بعض الأنشطة والأساليب التعليمية لتنمية قدرات التفكير الابتكارى باستخدام الأسئلة التباعدية– الطريقة الاستكـشافية– العصف الذهني– الألغاز المصورة، الألعاب التعليمية، ولقد أوضحت دراسة فولر (Fowler،1997) أن للآبـــاء دوراً مهمـــاً وحـــيوياً في نمو القدرات الابتكارية باستخدام أساليب مـــتعددة مـــثل تزويد البيئة بالمثيرات التي تدفع الطفل للبحث وإعمال العقل والاستماع لتساؤلات الأطفـــال والـــردود علـــيها وتـــشجيعهم علي التفكير وإجراء التجارب، ولاحترام تفكير الأطفال، وقـــام تولر (Towler،1997) ببناء مجموعة من الأنشطة لتنمية الابتكارية لدى طفل الروضة، باســـتخدام الأسئلة خاصة التي تتطلب أكثر من طريقة، وإكمال القصص ولعب الأدوار كل ذلك يـــساهم في نمو الابتكار للأطفال، ولقد توصل تورانس وجوف (Torrance and gaffe 1990). إلـــى أن للمعلمات دوراً بارزاً في تنمية التفكير الابتكارى للأطفال عن طريق الاهتمام بالأسئلة غيـــر العادية، والتشجيع عليها واحترام الأفكار والحلول الغريبة التي يستنتجها الأطفال، وأجرت ســـان درا ١٩٩٦ دراســـة تهـــدف إلى تنمية التفكير الابتكاري باستخدام الأسئلة مفتوحة النهاية، وتعـــديل بيئة التعليم لتشجع علي الأسئلة الابتكارية، وتوصلت فان تاسيل (Van- Tassel،1998) إلى عدم اقتصار وسائل التقويم على اختبارات التذكر فقط ولكن تتعدى ذلك إلى المستويات العالية كأســـئلة التفكيـــر. وفي دراسة وائل عبد الله ٢٠٠٠ التي كانت تهدف إلي بناء برنامج إثرائي في الرياضيات لتنمية قدرات التفكير الابتكارى برياض الأطفال باستخدام أساليب منها حل المشكلات واستخدام الألغاز والألعاب التعليمية.

فروض الدراسة:

من خلال العرض السابق يستطيع الباحث توقع الفرض الآتي :

- "يتفوق أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية للمستويات المعرفية المتعددة في مستوى التفكير الابتكارى عن أطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذه الأساليب ، كما يتمثل ذلك على مقياس التفكير الابتكارى بعد انتهاء التجربة ".

المنهج والإجراءات:

منهج البحث: استخدم في الدراسة المنهج التجريبي الذي يتمشى مع طبيعة هذه الدراسة.

أ- **العينة**: تم اختيار العينة من بين أطفال المستوى الثاني والملتحقين بإحدى الروضات التجريبية ببور سعيد ، والتي تضم الأطفال من منطقة سكنية واحدة حسب التوزيع الجغرافي للقبول بالمدارس وكان متوسط عمر الأطفال خمس سنوات وسبعة شهور ويعمل بالروضة للفصلين الضابط والتجريبي معلمات متخصصات حاصلات على بكالوريوس التربية النوعية شعبة رياض أطفال من دفعات متقاربة وهن من غير المتزوجات وخبراتهن التدريسية واحدة حيث إن تاريخ تعيينهن ٢٠٠٠/٨/٥ وحصلن على برامج تدريبية واحدة وجميع أطفال المستوى الثاني تدرس المناهج التي تعدها وزارة التعليم ، وتم اختيار فصلين من فصول المستوي الثاني بالمدرسة وتخصيص أحدهما كفصل تجريبي والآخر ضابط والجدول الآتي يوضح ذلك .

جدول رقم (١)

يبين عينة الدراسة وتوزيعها تبعا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

اسم المدرسة		الفصل	المستوي	المجموعة	عدد الأطفال		جملة
					ذكور	إناث	
التجريبية لغات بور سعيد	١	قاعة البلابل	Kg 2	تجريبية	١٦	١٨	٣٤
	٢	قاعة العصافير	Kg 2	ضابطة	١٦	١٨	٣٤

ب- **أدوات الدراسة** : استخدم في الدراسة الأدوات الآتية :-

١- اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس لقياس الذكاء (تقنين فاطمة حنفي،١٩٨٣).

٢- مقـياس المستوي الاجتماعى الاقتصادى للأسرة (إعداد عبد العزيز الشخص ، ١٩٩٥).

٣- مقياس التفكير الابتكارى باستخدام الحركات والأفعال (إعداد وتقنين محمد ثابت، ١٩٨٢م) .

٤- أنشطة التقويم الموضوعية ذات المستويات المعرفية المتعددة .(إعداد الباحث)

وفيما يلي وصف لكل أداة :

١- **اختـبار رسـم الـرجل** : لجودانف هاريس لقياس الذكاء .قام بإعداده وتقنينه على البيئة المـصرية كـل من محمد متولي غنيمة ١٩٩٦م، فاطمة حنفي ١٩٨٣م، واستخدم في العديــد من الدراسات العربية، وتم التحقق من ثباته وصدقه ولذا فهو يصلح لقياس ذكاء الأطفال في عمر من ٣,٥ – ١٣,٥ سنة ولذلك يناسب عينة الدراسة الحالية.

٢- **مقـياس المـستوى الاجتماعــي الاقتصادي للأسرة** : قام بإعداده عبد العزيز الشخص ١٩٩٥م، ويتكون من ستة أبعاد تدور حول وظيفة الوالدين ، ومستوى تعليمهما، والدخل الـشهري للأسرة، وقام بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس ووجد أنها تتراوح بــين ٠,٦٤ – ٠,٧٩ وهي معاملات ارتباط موجبة، وهو من الأدوات السهلة الصالحة لتحديد المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، وتم استخدامه في الدراسة الحالية.



٣- اختـبار التفكيـر الابتكاري باستخدام الحركات والأفعال : قام تورانس بتصميمه ليناسب الأطفـال مـن ٣-٧ سنوات، وقام محمد ثابت علي الدين بترجمة المقياس وتقنيته على البيئة المصرية عام ١٩٨٢م، وتوصل إلى معاملات صدق وثبات مرتفعة ، واستخدم في كثيـر من الدراسات العربية ، وحقق درجة عالية جدًا من الصدق والثبات، وقام الباحث بحـساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " كيودر ريتشارد سون " على عينة من الأطفال قـوامها ٢٠ طفـلاً وطفلة ، وكان معامل الثبات (٠,٨٩) ، وهذا مؤشر لثبات الاختبار .وقـام الـباحث أيضا باستخدام صدق المحك للتحقق من صدق الاختبار ، وذلك بإيجاد معامـل الارتباط بين درجات الأطفال على المقياس وتقديرات المعلمات لهؤلاء الأطفال مـن خلال عملهن بالروضة، وكان معامل الارتباط (٠,٧٢٤) ، وهذا المعامل مرتفع ومرضٍ ويمكن الوثوق به علميا.

وصف الاختبار :

يـتكون من أربعة أنشطة تمثل بعض الطرق الهامة التي يستخدمها الأطفال الصغار في التعبير عن قدراتهم الابتكارية كمـا يلـي :

- **النشاط الأول** : كم طريقة ؟ ويقيس قدرة الطفل على الطلاقة والأصالة .
- **النشاط الثاني:** هل تقدر تتحرك مثل ؟ ويقيس قدرة الأطفال على التخيـل وتقليد الأدوار غير المألوفة .
- **النشاط الثالث:** ما الطرق الأخرى ؟ ويقيس قدرة الأطفال على الطلاقة والأصالة.
- **النشاط الرابع:** ماذا يمكن أن تكون ؟ ويقيس قدرة الطفل على الطلاقة والأصالة.

٤- **أنـشطة التقويم الموضوعية ذات المستويات المعرفية المتعددة:** تتضمن هذه الأساليب اثنـي عـشر نـشاطا تغطى البرامج اليومية التي يتعرض لها الأطفال خلال مدة تنفيذ التجـربة، وتطبق بمعدل نشاط واحد كل أسبوع عقب تدريس النشاط المرتبط به، وكل اختبار يشمل خمسة أسئلة ، والتي تغطى المستويات المعرفية وفقا لتصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي ، كما يـوضحهـا الجـدول الـتـالـي:

جدول رقم (٢)

جدول المواصفات لأنشطة التقويم الموضوعية

رقم الاختبار	الخبرة	مستوى التذكر	مستوى الفهم	مستوى التحليل	مستوى التركيب	أسئلة مفتوحة النهاية	أسئلة التخيل	أسئلة الطلاقة	النسبة المئوية
١	الجمل	–	١	–	٢	١	١	–	%٨,٣
٢	الأسماك	–	١	–	٢	١	–	١	%٨,٣
٣	الصياد	١	١	–	–	١	–	٢	%٨,٣
٤	الطيور	١	–	١	١	١	١	–	%٨,٣
٥	الأزهار	١	–	–	٣	١	–	–	%٨,٣
٦	العيد	٢	١	–	–	٢	–	–	%٨,٣
٧	الأرنب	١	١	–	–	١	١	١	%٨,٣
٨	الفوانيس	١	١	١	١	١	–	–	%٨,٣
٩	المراكب	١	١	١	–	١	–	١	%٨,٣
١٠	الماء	١	١	١	١	١	–	–	%٨,٣
١١	الشتاء	١	١	–	–	٢	–	١	%٨,٣
١٢	الفواكه	–	١	–	–	٤	–	–	%٨,٣
مجموع	١٢	١٠	١٠	٤	١٠	١٧	٣	٦	٦٠
النسبة		%١٦,٧	١٦,٧ %	%٦,٧	%١٦,٧	%٢٨,٣	%٥	%١٠	%١٠٠

٥- **بناء برنامج أنشطة التقويم الموضوعية :** في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ، استطاع الباحث تصميم الأنشطة التقويمية فى ضوء الإجابة عن التساؤلات الخمسة التي يشملها أي برنامج ، وهي :-

- الإجابة عن سؤال من نوع لماذا ؟ أي تحديد أهداف البرنامج.
- الإجابة عن سؤال من نوع لمن ؟ أي تحديد خصائص نمو أطفال الروضة.
- الإجابة عن سؤال من نوع كيف ؟ وذلك بتحديد الأنشطة والاستراتيجيات اللازمة للتنفيذ.

- الإجابة عن سؤال من نوع ماذا ؟ أي تحديد نوعية الأسئلة التي تشملها الأنشطة التقويمية.
- الإجابة عن سؤال من نوع متى ؟ أي تحديد الفترة الزمنية اللازمة للتطبيق والتنفيذ .
- تم تنفيذ أنشطة التقويم الموضوعية خلال شهور أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر ٢٠٠٣.
- الإجابة عن سؤال من نوع مَنْ ؟ أي مَنْ الذي سيطبق برنامج الأنشطة التقويمية.

وقد قام الباحث باتباع ما يلى :

- تحديد الأهداف السلوكية لكل خبرة في ضوء المستويات المعرفية .
- تحديد الوزن النسبي والأهمية النسبية للمحتوى معتمدًا على عدد الصفحات والزمن المحدد لتدريسه.
- بناء جدول المواصفات للأنشطة التقويمية بناءً على الأهداف السلوكية المحددة لكل خبرة.
- وضع الأسئلة الخاصة بكل نشاط تقويمي روعي فيها أن تكون واضحة وشاملة ومتوازنة، وتتفق مع المستوى العقلي للأطفال.
- زمن تطبيق النشاط التقويمي يتراوح من ١٠-١٥ دقيقة لكل اختبار .
- يوفر المختبر الأدوات اللازمة لكل نشاط ، ويطبق بطريقة جماعية وفردية.
- للتأكد من صلاحية أنشطة التقويم الموضوعية للتطبيق تم عرضها على محكمين وخبراء في مجال الطفولة وإجراء التعديلات اللازمة حسب آرائهم وتوجيهاتهم وقد تم تجريب نماذج من الأسئلة المشابهة لأسئلة البرنامج في الدراسة الاستطلاعية والتحقق من مناسبتها للعمر الزمني ومستويات الأطفال العقلية.

وفيما يلي أنشطة التقويم الموضوعية في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات اللازمة وفقًا لآراء السادة المحكمين : (**انظر الملحق رقم "١"**)

إجراءات التجربة :

أولا : قبل تنفيذ التجربة :

علـــى الرغم من أن تقسيم عينه الأطفال إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) قد تم على أساس عشوائي ، وقبل بداية التجربة تم التحقق من تكافؤ المجموعتين أو تقاربهما في المتغيرات المرتبطة بموضوع الدراسة قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة لكلتا المجموعتين. والجدول التالي يوضح المقارنة بين المجموعتين على المتغـــيرات الأســـاسيـــة للدراســـة .

جدول رقم (٤)

المقارنة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل بداية التجربة

وجه المقارنة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
عدد الأطفال	٣٤	٣٤
عدد الذكور	١٦	١٦
عدد الإناث	١٨	١٨
متوسط العمر الزمني بالشهور	٦٤,٢	٦٤,٧
الانحراف المعياري للأعمار الزمنية	١,٣	١,٦٨
متوسطة نسبة الذكاء	٩٧,١	١٠٠,٢
الانحراف المعياري لنسبة الذكاء	١٠,٩	٧,٢
قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الذكاء للمجموعتين (تجريبية وضابطة)	١,٤ غير دالة	
متوسـط المـستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة	١٥٦,٦	١٥٤,٣
الانحـراف المعـياري للمستوي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة	١٩,٨	٢٠,٣
قـيمة (ت) لدلالـة الفروق بين متوسطات المستوي الاجتماعي الاقتصادي للمجموعتين (تجريبية وضابطة)	٠,٤٧ غير دالة	
متوسط التفكير الابتكارى	١٧,١	١٨,٣
الانحراف المعياري للتفكير الابتكارى	٤,١	٣,٢
قيمة ت لدلالة الفروق بين متوسطات التفكير الابتكارى للمجموعتين (تجريبية وضابطة)	٣,١ غير دالة	

ويوضح الجدول السابق مدى التقارب الكبير بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة علـــى متغيرات الدراسة كما بين الجدول – أيضا – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في متغيرات الذكاء والمستوى والابتكار.

ثانيا : أثناء تنفيذ التجربة:

تنفيذ أنشطة التقويم:

قـــام الـــباحث بتوجيه معلمة الفصل التجريبي وطالبات التدريب الميداني بكيفية تطبيق أنشطة التقويم الموضوعية ، وذلك عقب تقديم الخبرات التربوية المرتبطة بها ، وذلك لأن أنشطة البـــرنامج اليومية تتضمن موضوع النشاط والأهداف السلوكية والطرق والوسائل ، تقديم النشاط والتقويم، أي أن التقويم يكون عقب الانتهاء من تدريس الأنشطة مباشرة للوقوف على مدى تحقق الأهـــداف السلوكية المحددة من قبل، ويتم ذلك كله في حضور الباحث وتقديم التوجيهات اللازمة أثناء التطبيق.

وبعـــد أن تأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين قام بتطبيق أنشطة التقويم الموضوعية على أطفـــال المجموعة التجريبية فقط ، بينما المجموعة الضابطة تدرس نفس الأنشطة التي تدرسها التجريبية ولكن بالطريقة العادية.

ثالثا : بعد التجربة :

قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الابتكارى لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة .

رابعا: متابعة التجربة :

مـــن خـــلال الزيارات المتكررة أثناء تنفيذ التجربة وبعد انتهائها لاحظ الباحث أن معلمة الفصل التجريبي كانت تستخدم أسئلة تقويم لجميع الأنشطة اليومية التي تقدمها للأطفال مثل أسئلة البـــرنامج خاصة الأسئلة مفتوحة النهاية ، والتي كانت مشوقة ويتجاوب الأطفال معها وتدفعهم للبحث والتفكير.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

ينص الفرض على أنه:

- يتفوق أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية في مستوى التفكير الابتكارى عن أطفال المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لهذه الأساليب كما يتمثل ذلك على مقياس التفكير الابتكارى بعد انتهاء التجربة.

يتم مناقشة هذا الفرض من خلال جانبين هما :

- **الجانب الأول :** دلالة تأثير برنامج أنشطة التقويم الموضوعية على التفكير الابتكارى لدى كل من المجموعتين التجريبية والضابطة كل على حدة (قبل – وبعد) تنفيذ البرنامج. ويوضح الجدولان رقم (٥ ، ٦) ذلك.

جدول رقم(٥)

نتائج اختبار (ت) لدلالة التحسن بين متوسطي أداء المجموعة التجريبية على مقياس تورانس للتفكير الابتكاري (قبل –بعد) تنفيذ التجربة

العينة	ن	أبعاد المقياس	م ف	مج ح٢ف	ت	الدلالة
بنون	١٦	الطلاقة	٤,٤	٧٣,٧٦	٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٣,٩	٣٥,٧٦	١٠,١	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	٦	٧٦	١٠,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
بنات	١٨	الطلاقة	٤,٥	٦٨,٥	٩,٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٤,٣	٥٥,٧٢	١٠	دالة عند مستوي ٠,٠١
		لتخيل	٥,٩	٩٥,٤١	١٠,٥	دالة عند مستوي ٠,٠١
الكلية	٣٤	الدرجة الكلية	١٤,٣	٣٠٤,٥٦	٢٨,٦	دالة عند مستوي ٠,٠١

حيث إن م ف متوسط الفروق ، مج ح٢ف مجموع مربعات الانحراف عن المتوسط

بالنظر للجدول السابق رقم (٥) يتضح لنا لأن قيمة "ت" بين متوسطي المجموعة التجريبية من

قــبل إلـــى بعد تنفيذ التجربة على جميع أبعاد المقياس والمجموع الكلي لكل من الجنسين بنين – بـــنات دالة إحصائيا عند مستوي ١.و وهذا يدل على أنه حدث تحسن جوهري لمستوى التفكير الابتكارى لأطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لبرنامج التقويم، مما يؤكد فعالية البرنامج.

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلالة التحسن بين متوسطي أداء المجموعة الضابطة علي مقياس التفكير الابتكارى من (قبل –بعد) تنفيذ التجربة

العينة	ن	أبعاد المقياس	م ف	مج م٢ف	ت	الدلالة
بنون	١٦	الطلاقة	١,٤	٢٥,٨	٤,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	١,٢	٨,٤٤	٦,٣	دالة عند مستوي ٠,٠١
		التخيل	١,٨	١٦,٤٤	٦,٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
بنات	١٨	الطلاقة	١,٩	١١١,٣٨	٣,٢	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٢	٧٠	٣,٩٦	دالة عند مستوي ٠,٠١
		التخيل	٢,٨	٤٠,٥٢	٧	دالة عند مستوي ٠,٠١
الكلية	٣٤	الدرجة الكلية للابتكار	٥,٥	٢١٣,٥	٨,٦	دالة عند مستوي ٠,٠١

ويتضح لنا أيضا من الجدول رقم (٦) أن قيمة ت دالة أيضا إحصائيا عند مستوي (١.و) لجمـــيع أبعاد المقياس والمجموع الكلي، وقد يرجع هذا التحسن للنمو العقلي والفترة الزمنية التي اســتغرقتها التجـــربة والأنشطة التربوية للمستوى الثانى التي تعدها وزارة التربية والتعليم التي تعرض لها الأطفال .

لقـــد أوضــحت نـــتائج الفـــرض الأول وجـــود تحـــسن فـــى مـــستوى التفكيـــر الابـــتكارى للمجموعتـــين التجـــريبية والـــضابطة ولـــذا كـــان مـــن المهـــم المقارنـــة بينهمـــا، والجدول التالي رقم (٧) يـــوضـــح ذلـــك :

جدول رقم (٧)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي الارتفاع في أداء كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من قبل إلي بعد تنفيذ التجربة علي مقياس التفكير الابتكاري

العينة	ن	المقياس	التجريبية		الضابطة		ت	د.ح	الدلالة
بنون	١٦	الطلاقة	٤,٤	٢,١	١,٤	١,٣	٤,٧	٣٠	دالة عن مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٣,٩	١,٥	١,٢	٧و	٣,٨		دالة عند مستوي ٠,٠١
		التخيل	٦	٢,٢	١,٨	١,٠١	٥		دالة عند مستوي ٠,٠١
بنات	١٨	الطلاقة	٤,٥	١,٩٥	١,٩	٢,٥	٣,٣	٣٤	دالة عند مستوي ٠,٠١
		الأصالة	٤,٣	١,٨	٢	١,٩	٣,٨		دالة عند مستوي ٠,٠١
		التخيل	٥,٩	٢,٣	٢,٨	١,٥	٤,٤		دالة عند مستوي ٠,٠١
الكلية	٣٤		١٤,٣	٣	٥,٥	٢,٥	١٢,٦	٦٦	دالة عند مستوي ٠,٠١

حيث إن م ف متوسط الفروق ، ع ف الانحراف المعياري للفروق، د.ح درجة الحرية.

يتـضح من الجدول رقم (٧) أن جميع قيم ت لعينة البنين والبنات والعينة الكلية دالة عند مستوي (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية مما يوضح أن الارتفاع الحادث في مستوي التفكير الابتكارى لأطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لأنشطة التقويم الموضوعية يفوق الارتفاع الحادث لأطفال المجموعة الضابطة مما يؤكد فعالية البرنامج في تنمية التفكير الابتكارى ويؤكد صحة الفرض الأول وقبوله.

- الجانــب الثانـــي (مدى التحسن) : من الممكن تقدير حجم التحسن الحادث في مستوى التفكير الابتكارى للمجموعتين التجريبية والضابطة ، لبيان حجم هذا الارتفاع بما يوضح فعالية أنشطة التقويم الموضوعية والجدول الآتي يبين ذلك.

جدول رقم (٨)

يوضح حجم تأثير أنشطة التقويم الموضوعية على التحسن في أداء أفراد العينة علي مقياس التفكير الابتكارى

المجموعة	النهاية العظمى	م١	م٢	(م٢-م١) / ن ×١٠٠	(م٢-م١) / م١ ×١٠٠	(م٢-م١) / (ن-م١) ×١٠٠
التجريبية	٩٤	١٧,١	٣١,٧	%٨٥,٤	%١٩	%١٥,٥
الضابطة	٩٤	١٨,٣	٢٣,٥	% ٢٨,٤	%٦,٩	%٥,٥
الفرق				%٥٧	%١٢,١	%١٠

حيث (م١) متوسط القبلي ، (م٢) متوسط البعدى، (ن) النهاية العظمى للاختبار.

يتــضح مـــن الجدول السابق وجود فروق كبيرة في حالات الكسب المعدل الثلاث لدي المجموعتـــين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ، بما يعني أن التقدم السيكولوجي للمجموعة التجـــريبية علـــي مقياس التفكير الابتكارى من القياس القبلي للبعدى يفوق مقدار التحسن الحادث للمجموعة الضابطة ، وهذا دليل واضح على أن برنامج التقويم الموضوعي كان ذا أثر فعال في تحسين مستوى التفكير الابتكارى للأطفال ، وهذه تثبت صحة الفرض الثاني وقبوله، وتتفق هذه النـــتائج مع نتائج دراسات كل من جاليفر Gallagher 1965 الذي توصل إلى أن نوعية الأسئلة التـــي تتـــضمن المستويات المعرفية العالية والتي يطرحها المعلم داخل الفصل على الأطفال لها علاقـــة إيجابية بتنمية تفكيرهم الابتكارى، ودراسة هادون ويستوون Hadon Westton 68 الذي أوضـــح وجود علاقة بين المناخ المدرسي والبيئة التعليمية داخل الفصل ونمو التفكير الابتكارى للأطفـــال، فالمدرســـة التقليدية تركز على قياس التذكر والحفظ فقط والذي يمثل أدنى مستويات المعرفة ولا تهتم بتنمية الابتكارية للأطفال وإعمال عقلهم، بينما المدرسة الحديثة تهتم بالمستويات المعـــرفية العالـــية التي تتجاوز مستوى التذكر وتحقق نتائج إيجابية في تنمية الابتكار، ودراسة

إبـــراهام مارتين Martin Abraham 1972 الذي توصل لوجود علاقة بين نوعية الأسئلة التي تطـــرح داخل الفصل ونمو التفكير، أيضا أوضح رجب الكازه ١٩٨٩ أن استخدام المعلم للأسئلة ذات المـــستويات المعـــرفية العالـــية تنمي قدرة الأطفال على التفكير، وفي دراسة ميشيل برين Brien-Michel 1981 والذي قام بتحليل الأسئلة التي يطرحها المعلمون داخل فصول الموهوبين لاحظ أن نسبة كبيرة منها تشمل المستويات المعرفية العالية، عن أسئلة معلمي الفصول العادية ، ممـــا يـــؤكد على أهمية هذه النوعية من الأسئلة في تنمية الابتكار وتتمشى مع حاجات وقدرات الأطفـــال الموهوبين ، ودراسة عاطف زغلول (٢٠٠٢) في البرنامج الإثرائي للأطفال الفائقين الذي كان يعتمد على استخدام الأسئلة مفتوحة النهاية وأسئلة التحليل والتركيب والأسئلة المصورة وأسئلة التخمين التي تتمشي مع احتياجات الفائقين.

مما سبق يتبين أن أسئلة الفهم والتحليل والتركيب والأسئلة مفتوحة النهايات كان لها دور كبير في مساعدة الأطفال على إكمال الأشياء الناقصة في الرسم وتفسير الصور وإعطاء عدد لا نهائـــي من الإجابات الصحيحة على الأسئلة المطروحة، وتخيل أشياء يصعب حدوثها في الواقع ووضـــع فروض وتخمينات لأسباب الظواهر التي تعرض علية والإتيان بأكثر من طريقة لحل المشكلات التي تواجهه.

- وتعتبـــر الأسئلة مفتوحة النهايات من الأساليب الفعالة في تنمية قدرات التفكير الابتكارى للأطفـــال لأنهـــا تـــستثير تفكير الأطفال وتدفعهم للبحث والاكتشاف، وأن استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العالية من الاستراتيجيات التربوية لتدريس الأنشطة التعليمية لرياض الأطفال لتحقيق وتنمية التفكير الابتكارى الذى تدعو إليه التربية الحديثة.

ثانيا : التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصى بما يلي :-

* أن يحـــتل التقويم مكانة هامة في برامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال كمدخل أساسي لتطوير التعليم.

* تـــصميم بـــرامج تدريبية لمديري وموجهات ومعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة في مجـــال أســـاليب التقويم الموضوعي للمستويات المعرفية المتعددة ، وارتباطه بالأهداف السلوكية للأنشطة اليومية ، لتنمية التفكير الابتكارى للأطفال.
* ضـــرورة اســـتخدام المعلمات للأسئلة الموضوعية المصورة ذات المستويات المعرفية المـــتعددة كأسئلة الفهم والتفكير والتحليل والتركيب والأسئلة مفتوحة النهايات التي تناسب أطفال الروضة ، وتدفعهم للبحث والتفكير.
* ضـــرورة تـــصميم برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمات والموجهات على كيفية صياغة أهداف الأنشطة التعليمية بالطريقة الإجرائية السلوكية السليمة.
* إصدار نشرات توجيهية للمعلمات أثناء الخدمة عن كيفية تطبيق واستخدام أساليب تقويمية تتمشي مع قدرات أطفال الروضة.

المراجع

أولا : المراجع العربية :

(١) أحمد حسن سميسم: برنامج مقترح لتنمية القدرة على التفكير الابتكارى من خلال تدريس العلوم في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية ، جامعة المنصورة، ١٩٩٧ .

(٢) أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن: التدريس الفعال، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، ١٩٩٥.

(٣) ألكسندرو رو شكا : " الإبداع العام والخاص" ترجمة غسان عبد الحي (الكويت، عالم المعرفة، ١٩٨٩).

(٤) حسين الدريني: " الابتكار تعريفه وتنميته" حوليه كلية التربية، العدد الأول، الدوحة: جامعة قطر، ١٩٨٤ .

(٥) حسن شحاتة: ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع وعلاقتهما بكتب اللغة العربية في الحلقة الأول من التعليم الأساسي، الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الطبعة الأولي، ١٩٩١ .

(٦) حسن حسان، هدى الناشف :الدراسة الميدانية التتبعية لخريجي مؤسسات إعداد معلمي دور الحضانة ورياض الأطفال ،المجلس القومي للطفولة والأمومة، المؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور الحضانة ورياض الأطفال من (٢٨-٣٠ أبريل) ، القاهرة ١٩٩٢.

(٧) دونا لد ، نيومان وآخرين، ترجمة محمد رضا البغدادي : الأنشطة الإبداعية للأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي الطبعة الأولي، ٢٠٠١ .

(٨) زين العابدين درويش: تنمية الإبداع : منهج وتطبيقه،القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣ .

(٩) زينب محمود شقير : رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين ، القاهرة : النهضة المصرية ، ١٩٩٨) .

(١٠) سهير أحمد النجار: دراسة تقويمية للكفايات المهنية لدى خريجات كليات رياض الأطفال وشعب تربية الطفل ، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق ١٩٩٦ .

(١١) سـيلفرمان، تـرجمة مجـدي عبد الكريم حبيب : تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة، القاهرة، الأنجلو المصرية الطبعة الأولي، ٢٠٠٠ .

(١٢) سيد خير الله : المدخل إلي العلوم السلوكية ، القاهرة :عالم الكتب ، ط الثانية، ١٩٧٤.

(١٣) صفوت فرج : القياس النفسي، القاهرة، الأنجلو المصرية ، ط الثانية، ١٩٨٩ .

(١٤) عـادل عبد الله محمد : رعاية الموهوبين ، إرشادات للآباء والمعلمين ،القاهرة، دار الرشاد ، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣ .

(١٥) عاطـف زغلول: فاعليه برنامج للأنشطة العلمية لتنمية قدرات التفكير الابتكارى لدى الأطفال الفائقـين بمـرحلة رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ٢٠٠٢ .

(١٦) عبد السلام عبد الغفار: التفوق العقلي والابتكار ، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٧ .

(١٧) عبيـر محمـود منسي : فاعلية بعض الأنشطة العلمية في نمو قدرات التفكير الابتكارى لدي أطفال الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة بكلية التربية النوعية ببور سعيد ، جامعة قناة السويس، ٢٠٠١ .

(١٨) عزه خليل عبد الفتاح: بناء منهاج متكامل لأنشطة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة بمعهد الدراسات العليا للطفولة، ١٩٩٣.

(١٩) علـيه حنفي عثمان : مزيد من الحاجة نحو توضيح مفهوم سيكولوجية الفن" مجلة علم النفس، عدد ١٥ ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠ .

(٢٠) فـضيلة أحمـد حسين زمزمي : برنامج لإعداد معلمات رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية التربية للبنات، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ١٩٩١ .

(٢١) فـوزية يوسف العبد : أسباب انخفاض مستوى أداء معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة بكلية البنات، جامعة عين شمس،١٩٩٠ .

(٢٢) فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة :دار الفكر العربي، ط ٣ المعدلة ، ١٩٩٧.

(٢٣) فكــري حسن ريان، التدريس، أهدافه – أسسه أساليبه – تقويم نتائجه ، تطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الرابعة، ١٩٩٩ .

(٢٤) محمــد إسماعيل عبد المقصود : تدريس الدراسات الاجتماعية ، تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائدة التعليمي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولي، ٢٠٠١ .

(٢٥) حمــد السيد عبد الرازق : تنمية الإبداع لدي الأبناء ، القاهرة : وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير ، ١٩٩٤ .

(٢٦) محمــود عــبد الحليم المنسي : الروضة وإبداع الأطفال ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤ .

(٢٧) مجدي عبد الكريم: تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية الطبعة الأولي ، ٢٠٠٠ .

(٢٨) هــدي محمــود الناشف : استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٧ .

(٢٩) وائل عبد الله محمد: برنامج إثرائي مقترح لتنمية التفكير الابتكارى في الرياضيات للموهوبين في مــصر فــي مــرحلة رياض الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة بمعهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ٢٠٠٠ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

(30) Carolin,s.R: Planning activities For child care, Missouri: The Good Hear T-willcox, company, 1993.

(31) Edward,C.pand springgate,K : inviting children into project work . Dimensions of Early Child Hood vol 22-No 10, 1993

(32) Gilbert ,w: Sitematic questioning taxonomic that develop critical thinking skills science teacher, vol 59, No 9 , 1992.

(33) Georgianna , Cornelius: Critical skills for the early childhood educator , paper presented at the annual meeting of the association for childhood education international , Omaha, NE April 30- may 3 , 1987 .

(34) Indiana Gifted and Talented Education, Tiered Curriculum project (2001) , Internet: http : idea net do estate in . us/gt/ tiered curriculum / welcome. htmi.

(35) National curriculum for science ; department of education in England and wale's , 1995.

(36) Pope , c, and Wright ; K Encouraging creativity in Early child hood classrooms , Children Research Center University I llinois,1995.

(37) Richard, F. and Renzuli,l, The Effectiveness of the school wide Enrichment Model on selected Aspects of Elementary school change , U.S .A ; university of Connecticut , 1991.

(38) Robert. J. S. Hand book of creativity, U .S .A , Cambridge University, Press , 1999 .

(39) Sandra. J ston : Creativity in the multi- age Classroom U. S . A ; Harper Collin , 1996

(40) Sandal,L Berger Differentiating curriculum For Gifted students.Eric 34217591, qhio , 1992.

(41) Sisk, D ; Creative teaching of the Gifted, New York Micgrow Hill inc, 1987.

(42) treffinger, D. J. and Feled house , I-F : Teaching creative Thinking and problem solving, Dubuque Kendal hunt , 1997.

(43) Torrance , E , and others : Academic creativity in gifted students , U .S. A , department of Education , ERIC Digest , E 484 , 1990.

(44) Van Tassel ; planning science programmers for High Ability learners , Eric Digest, E546 Ohio, 1998.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر

" تصور مقترح لمواصفات الحضانة الجيدة "

إعـــــداد

د/ محمد يحيى حسين السيد ناصف
باحث بشعبة بحوث المعلومات
بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

تعـد الحضانة هى المرحلة الخصبة التى يمكننا من خلالها زيادة حب الأطفال إلى التعلم وزيـادة جـرعة المعرفة العامة ، وكذلك زيادة قدرتهم على التعايش مع الآخرين Get along with others وزيادة اهتماماتهم على الانفتاح على العالم الخارجى . ويكون من المهم أن يشعر الأطفال فى الحضانة أنهم ما زالوا أطفالاً . حيث تعمل دول أوروبا على جعل مرحلة الحضانة بمـثابة فترة تأهيلية خصبة للطفل تؤهله بعد ذلك للالتحاق بالتعليم الابتدائى كما تعمل على تنمية الجـوانب المعـرفية والوجدانية والجسمية والاجتماعية للأطفال ، وذلك عن طريق ما يقدم من أنـشطة تعلـم فعملـية التعلم تتم عن طريق اللعب ولا يمكن أن يستعاض عن اللعب بالجرعة الأكاديمية التى سوف يحصل عليها الطفل فيما بعد عندما ينتقل إلى المدرسة الابتدائية.

ونحـاول فى هذه الورقة البحثية إلقاء الضوء على نظام التعليم قبل المدرسى فى أوروبا فـى الدول التالية (النمسا – بلجيكا – الدانمارك – فنلندا – فرنسا – ألمانيا – اليونان – أيرلندا – إيطالـيا – لوكـسمبورج – هولـندا – البرتغال – أسبانيا – السويد المملكة المتحدة – بلغاريا – جمهورية التشيك – لاتفيا – تركيا) ، وذلك من خلال معرفة مجموعة من المؤشرات مثل :

- أهداف التعليم قبل المدرسى فى أوروبا .
- نسبة الأطفال الملحقين بدور الرعاية اليومية أو بالحضانات .
- عمر الطفل عندما يلتحق بالحضانة .
- نظام التعليم قبل المدرسى فى أوروبا (اختيارى / إلزامى) .
- ما إذا كانت الحضانات ملحقة بالمدرسة الابتدائية أو منفصلة عنها .
- عدد الساعات التى يقضيها الطفل فى الحضانة فى الأسبوع .
- عدد أيام الدراسة خلال العام فى التعليم قبل المدرسى .
- بداية الأسبوع فى الحضانة فى أوروبا .
- شكل التعليم قبل المدرسى فى أوروبا (مراكز رعاية يومية أو حضانات أو هما معاً).

- الجهات التى تتولى الإشراف على التعليم قبل المدرسى فى أوروبا .
- هل يتم إلحاق الطفل بدور الرعاية اليومية أو الحضانة مقابل مصروفات أو مجاناً .
- عدد الأيام فى الأسبوع .
- بداية العام الدراسى – متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال .
- إعداد المعلم فى التعليم قبل المدرسي فى (الجامعات أو فى مؤسسات غير جامعية) .
- مدة إعداد المعلم فى التعليم قبل المدرسي في أوروبا .

مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر

" دراسة مقارنة "

إعـداد

د/ محمد يحيى حسين السيد ناصف (*)

مقدمة:

تُعد مرحلة التعليم قبل المدرسي هي المرحلة الخصبة التي يمكن من خلالها زيادة حب الأطفال في التعلم وزيادة جرعة المعرفة العامة، وكذلك زيادة قدرتهم على التعايش مع الآخرين وزيادة اهتماماتهم على الانفتاح على العالم الخارجي.ويكون من المهم في هذه المرحلة أن يشعر الأطفـال أنهـم مـا زالوا أطفالاً ؛ بمعنى أن تتم عملية التعلم عن طريق اللعب. ولا يمكن أن يستعاض عن اللعب بالجرعة الأكاديمية التي سوف يحصل عليها الطفل فيما بعد عندما ينتقل إلى المدرسـة الابتدائـية. حـيث تعمل دول أوربا على جعل مرحلة الحضانة بمثابة مرحلة تأهيلية خـصبة يـتأهل الطفل بعدها للالتحاق بالتعليم الابتدائي ،كما تعمل على تنمية الجوانب المعرفية والوجدانـية والجـسمية والخلقـية والاجتماعـية للأطفـال؛ وذلك عن طريق ما يقدم لهم من أنشطة تعلم.

وإذا سـلمنا بـأن الحضانة هي بمثابة معبر تربوي اجتماعي بين البيت والعالم الذي هو أرحـب، وأنهـا تُشبع بعض حاجات معينة، إما لأن البيت لا يستطيع أن يشبعها البتة، وإما لأنه لا يستطيع أن يشبعها إشباعاً كاملاً. كما أنها تُعد الطفل لحياته المستقبلية في المدرسة بطريقة ليس في استطاعة غيرها أن تؤديها (رسمي عبد الملك : ١٩٩٤ : ١٥) .

(*) باحث بشعبة بحوث المعلومات بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

وإذا كـان الشباب هم لسان الأمة الناطق وعقلها المفكر ويدها البانية فإن الأطفال هم لبنة الـتقدم في أي مجتمع ، ولا يمكن للمجتمع أن يحقق لنفسه البقاء والتقدم على ظهر هذا الكوكب ما لم يمتلك هذا المجتمع نظاماً تعليمياً متطوراً يتمشى مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.

إن الـتحاق الأطفـال المبكـر بـنظام التعليم قبل المدرسي يقلل من المشكلات النفسية لـديهم، وذلـك إذا مـا توافـرت فـي هذه الحضانات الإمكانيات والخدمات المادية البشرية. كمـا أن هذه المرحلة لها أهمية خاصة في تكوين شخصية الطفل بصورة مستقلة، وأن البرامج الـناجحة التـي تقـدمها رياض الأطفال تساعد على الارتفاع بمستوى الأطفال وتنمي ذكاءهم (رسمي عبد الملك : ١٩٩٤ : ١٣).

وفـي هـذا تأكـيد علـى أهمـية الالـتحاق المبكر للطفل في الحضانة ودورها الذي تـزايد فـي الـسنوات الأخيـرة والتأكـيد علـى أهمية تزويد الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسـي بالخـدمات التربوية والسيكولوجية وتقديم الحلول للمشكلات الوجدانية الاجتماعية Social-emotional problems التي قد تواجههم في هذه المرحلة العمرية الحرجة من حياتهم . (Merrell, Kenneth : 1996 : 458)

ففي كل يوم يضع القائمون على برامج التعليم والرعاية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة العديد من القرارات الصريحة والضمنية التي تتمثل في الإجابة على الأسئلة التالية: ما الذي يجب أن يتعلمه الأطفال في هذه المرحلة؟ في محاولة للتأكيد على أهمية الأنشطة أو المناهج المقدمة في الحـضانة، ومـن الذي يقوم بعملية التعليم هذه؟ في محاولة للإشارة إلى الطاقم الذي يقوم برعاية هـؤلاء الأطفال مثل المعلمين، وكيف تتم عملية التعليم لهؤلاء الأطفال؟ بمعنى آخر ماهية الطرق والأدوات والجو البيئي الفيزيائي الذي تتم فيه عملية التعلم في الحضانة. ومن الضروري أن نقول إن تـتابع هـذه القرارات الصريحة والضمنية من قبل المسئولين يوماً بعد يوم كانت لها تأثيرات عملية وجوهرية على عملية نمو الأطفال. (Strian & Smith : 1996 : 24) إن مرحلة التعلم قـبل المدرسي لها العديد من الفوائد الاجتماعية والمعرفية والجسمية والوجدانية والعقلية والأخلاقية التي تعود بالنفع على الطفل عندما يلتحق بالتعليم المدرسي بعد ذلك.

أمـــا عن أهمية هذه المرحلة في تنمية الجانب الاجتماعي للأطفال. فقد أظهرت النتائج أن تعلـــيم المهارات الاجتماعية للأطفال في مرحلة الرياض ينمي لديهم الجانب الاجتماعي، وبالتالي يحد أو يقلل من السلوكيات المرفوضة اجتماعيا Anti-social Behaviors التي قد تصدر عنهم (McKinney & Rust : 1998 : 235). كذلك أوضح إيرل نيتينجال Earl Nightingale أن أهم المهارات التي مازال العالم بحاجة إليها هي مهارات القدرة على التعايش والتفاهم مع الآخرين. (فيصل يونس: ١٢٦:١٩٩٧).

وأن عملـــية الـــنمو الاجتماعـــي للطفـــل يمكن أن يتحقق طالما أن الطفل يحيا في بيئات اجتماعـــية قـــد تكون ممثلة في (الأسرة ـــ الجيران ـــ جماعات اللعب ـــ المدرسة أو الحضانة)؛ فالطفـــل قـــادر على التفاعل مع هذه البيئات وبالتالي اكتساب عاداتها وقيمها ومعاييرها وأفكارها وأوجه سلوكها الأخرى. (هادي نعمان الهيتي: ١٩٨٨: ٤٤- ٤٧)

مـــن هنا فقد اهتم المربون وعلماء علم النفس بالبحث عن الطرق التي تعزز عملية التفاعل بـــين الأســـرة والمدرسة، بالصورة التي تحقق عملية التنمية الشخصية للطفل والنجاح في عملية التكيف مع أقرانه والمجتمع المدرسي فيما بعد (Garbarino : 1995 : 431) .

كمـــا أشـــارت نتائج دراسة نانسي إسنبرج Eisenberg,Nancy (١٩٩٨) إلى ضرورة تنمية وتعزيز مهارات التعاطف لدى الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي لأنها تُعد من الطرق المهمـــة والجوهرية التي تحد من السلوكيات العدوانية Aggressive Behaviors لدى الأطفال . (Eisenberg, Nancy & et.al. : 1998 : 506) .

ويُـــشير أوهـــارا O'Hara (١٩٩٦) إلى أن الأطفال الذين يعيشون في بيئات بها فقر عمـــيق Deep Poverty ومشكلات اجتماعية معقدة Complex Social Problems غالباً ما تظهـــر لديهم مشكلات وصعوبات أكاديمية وسلوكية ووجدانية عندما يلتحقون بالمدرسة الابتدائية. (O'Hara : 1996:2)

كمـــا أشارت نتائج دراسة Hong (١٩٨٤) إلى أن مهارات السلوك التعاوني تستمر في النمو في أثناء مرحلة التعلم قبل المدرسي . حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال الأكبر سناً في مرحلة رياض الأطفال قد أظهروا مستويات عالية ذات دلالة في السلوك التعاوني ، وذلك مقارنة بالأطفال الأصغر منهم سناً في مرحلة التعلم قبل المدرسي. (Honig : 1984 : 92)

فالتعلـــيم التعاوني في مرحلة التعلم قبل المدرسي يُسهم في إنجاز أربعة أهداف رئيسة هي: (تحسين العلاقات بين مجموعات الأطفال ـــ زيادة المشاعر الإيجابية Positive Feelings عن التعلـــيم والمدرسة ـــ مساعدة الأطفال منخفضي التحصيل على الإنجاز ـــ مساعدة الأطفال على تحقيق مستوى عال من الإنجاز الأكاديمي (Haynes & Gebreyesus : 1992 : 577)

فالنظرية البيئية للإدراك البصري Ecological Theory of Visual Perception تؤكد علـــى أن بنـــية الطفـــل تتميز بأنها تكون غزيرة Abundant ومركبة Complex بالعديد من المثيرات، وأن عملية تعلم الأطفال واكتسابهم المعرفة تتم من خلال عملية إدراكهم للبيئات المحيطة بهـــم . فالأطفـــال بطبيعتهم تتأصل فيهم عمليات الإدراك النشط لكل ما هو محيط بهم والميل إلى الاستكشاف وتحري الأشياء المختلفة واستخلاص المعلومات، ومن ثم فإن تنوع هذه البيئات وتعدد المثيـــرات يثري عملية تعلم هؤلاء الأطفال. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن سلوكيات الأطفال فـــي مرحلة ما قبل المدرسة تتأثر بالبيئة الفيزيائية Physical Environment وبالتحديد السلوك التعاوني Cooperative Behavior . (Read, Marilyn& et.al.: 1999 : 413)

كمـــا أظهرت نتائج الدراسة التي قام بها مانز وآخرون Manz (١٩٩٩) أن ٧٠٪ من الأطفـــال مـــن ذوي الـــدخل الاقتصادي المنخفض Low- Income تواجههم مشكلات تعليمية Learning Problems في السنوات الأولى في المدرسة. (Manz & et.al. : 1999 : 493)

أمـــا بالنسبة لأهمية الجانب المعرفي للطفل في هذه المرحلة ، فلا أحد يستطيع أن ينكر أن هـــناك إجماعاً عاماً لدى المربين والمهتمين، على أن الأطفال يدخلون المدرسة وهم يفتقرون إلى العديـــد مـــن مهارات الاستعداد الجوهرية Essential Readiness Skills التي تؤهلهم لتحقيق

الـــنجاح الأكاديمي عندما يلتحقون بالمدرسة الابتدائية .كما أوضحت الدراسة أن سنوات التعلم قبل المدرســـي تُعد بمثابة الوقت المناسب لبناء المهارات المعرفية Building Cognitive Skills. وأن هـــذه المهارات المعرفية سوف تكون بمثابة الأساس القوي والمتين التي يساعدهم في عملية التعلم الأكاديمي فيما بعد. (French, & Ja.,Song : 1998 : 409)

لقـــد أظهرت نتائج الدراسة التي أجريت على مخ الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي أن هـــناك مجمـــوعة من الأمور الخاصة التي يجب على الوالدين القيام بها والتي لها تأثير إيجابي علـــى زيـــادة قدرة الطفل على التعلم . حيث أظهرت النتائج أن مخ الأطفال الصغار يحتوي على ١٠٠ بليون من الخلايا العصبية، وأن هذه الخلايا تنمو وتتصل بالخلايا العصبية الأخرى التي لها وظائف متنوعة ومُحددة مثل الخلايا العصبية المسئولة عن الرؤيا أو السمع أو الحركة. فإذا لم يتم اســـتثارة الخلايا العصبية في مخ الطفل من الميلاد فإن هذه الخلايا العصبية تكون غير قادرة على النمو أو التطور، بل وربما تختفي.

If a child's brain is not stimulated from birth, the neurons don't develop or even disappear. ومن ثم تضعف قدرة الطفل على النمو والتعلم.

(Edwards & Springate : 1995 : 3)

أمـــا بالنسبة لأهمية هذه المرحلة في **تنمية الجانب الوجداني للطفل** فنجد أن سوء التوافق النفـــسي يعوق طفل ما قبل المدرسة عن اكتساب العادات والسلوكيات الاجتماعية المقبولة، وذلك لأن تعلـــم الـــسلوك الصحيح مرتبط بدرجة الأمان النفسي الذي يشعر به الطفل ، فهما مرتبطان ببعضهما ولا غنى لأحدهما عن الآخر. (السيد البهواشي :١٩٩٢ : ٢٥١)

فالانفعـــالات ما هي إلا ظواهر نفسية اعتيادية، ولكنها تميل إلى الانحراف عندما تتحول إلـــى مـــا يـــسمى بالاضـــطراب الانفعالـــي عندما تؤول الاستجابات إلى ما هو غير متناسق، أو عندما تؤدي بالطفل إلى أن يسلك سلوكاً انفعالياً ضاراً بنفسه أو بالآخرين، حيث إن الانفعال هو اســـتجابة يـــبديها الطفـــل عـــند تعرضـــه لموقـــف مثيـــر وإدراكـــه له بشكل من الأشكال . (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤- ٤٧)

إن الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي يمتلكون القدرة على فهم الموقف وتفسير وفهم التعبيرات العاطفية التي يحبونها أو يكرهونها في أقرانهم. حيث أوضحت الدراسة التي تمت في جامعة جورج ماسون George Mason University أن الأطفال المحبوبين من أقرانهم يصبحون قادرين بشكل أفضل على الاستجابة لعواطف أقرانهم وقراءتها بشكل صحيح ،عن الأطفال غير المحبوبين والتي ربما يفسرون هذه العواطف بطريقة خاطئة؛ الأمر الذي يقودهم إلى صعوبة التفاعل مع أقرانهم بل والرفض النهائي من قبل هؤلاء الأقران.والميل إلي الانعزالية. ومن ثم يمكننا القول إن التواصل الجيد بين الأطفال يُعد مهارة مهمة تُمكنهم من الاستمرارية في اللعب الاجتماعي Social play حيث أظهرت النتائج أن الأطفال المحبوبين لديهم مهارات تواصل جيدة عن الأطفال غير المحبوبين . (Kemple, Kristen : 1994 : 1-3)

وفـــي الدراسة التي قامت بها جامعة تكساس University Texas أوضحت النتائج أن الأطفال المحبوبين من قبل أقرانهم قد أظهروا تواصلاً جيداً عن طريق قدرتهم على تقييم الموقف أو عــن طريق وجود تواصل بينهم وبين القائم بعملية الملاحظة عبر الأعين، أو عن طريق قيام الأطفال بلمس الشخص الذين يريدون مخاطبته .كما أظهرت النتائج أن الأطفال المحبوبين غالباً ما تكون استجابتهم مناسبة لمن يتحدث معهم؛ وبالأحرى هم لا يتجاهلون المتحدث أو يقومون بتغيير الموضوع أو يقولون شيئاً ما غير متصل بالموضوع المطروح أمامهم ،كما أنهم لا يرفضون أي عــرض يُقدم إليهم من قبل أقرانهم للتواصل معهم، كما أنهم أكثر من غيرهم في القدرة على تقديم بدائل مقترحة لحل مشكلة ما أو تقديم أسباب لرفض شيء ما.

(Kemple, Kristen : 1994 : 1-3)

أمـــا عــن أهمــية الـنمو الجـسمي للطفل في مرحلة التعلم قبل المدرسي عندما يتحقق فإنـــه يصبح قادراً على السيطرة على حركاته وما يقوم به من مهارات حركية ؛ لذا تعمل رياض الأطفـــال جاهــدة ، والمــدارس علــى توجــيه الأنشطة الحركية للأطفال من خلال التدريبات وإثـــارة دوافعهـــم . فالطفـــولة تعتبـــر المـــرحلة الخـــصبة فـــي اكتساب المهارات الحركية. (هادي نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤- ٤٧)

أمـــا بالنسبة لأهمية النمو العقلي في مرحلة التعلم قبل المدرسي ، فنجد أن الذكاء يرتبط بالنجاح في التكيف مع الطبيعة والذي يقاس في الوقت نفسه بما يتعلمه الإنسان من بيئته، إذ يتأثر الطفـــل بـــتلك البيـــئة وبمدى ما تقدمه من عناصر، فالوكالات الاجتماعية التي يحيا فيها الطفل كالأسرة والمدرسة وجماعات اللعب ذات تأثير في ذكائه. ومن ثم يمكننا القول إن القدرات العقلية والعمليات المعرفية التي يتعلمها الطفل تكون ذات طبيعة خاصة، وإن هذه العمليات قابلة للتغيير ويمكن للمجتمع أن يطفئها فتخمد أو يلهبها فتنمو. (هادي نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ٤٤- ٤٧)

وإذا كانـــت الدول الأوربية قد قطعت شوطاً كبيراً في الاهتمام بأطفال هذه المرحلة من مـــنطلق أنها تُشكل أساس السُلم التعليمي ،والتي إن صلحت صلح السلم التعليمي كله .وفي هذا البحث نحاول إلقاء الضوء على مؤشرات نظام التعليم قبل المدرسي في أوربا في الدول التالية : (النمـــسا ـــ بلجـــيكا ـــ الـــدانمارك ـــ فنلندا ـــ فرنسا – ألمانيا – اليونان – أيرلندا – إيطاليا – لوكـــسمبورج – هولـــندا – البـــرتغال أسبانيا– السويد – المملكة المتحدة – بلغاريا – جمهورية التشيك – لاتفيا – تركيا) .

كمـــا نحاول التعرف على مؤشرات نظام التعليم قبل المدرسي في مصر أيضاً،وذلك من خلال معرفة مجموعة من المؤشرات مثل:

أهداف التعليم قبل المدرسي– نسبة الأطفال الملحقين بدور الرعاية اليومية أو بالحضانات– عمـــر الطفـــل عندما يلتحق بالحضانة – نظام التعليم قبل المدرسي (اختياري/إلزامي) – ما إذا كانت الحضانات ملحقة بالمدرسة الابتدائية أو منفصلة عنها – عدد الساعات التي يقضيها الطفل فـــي الحـــضانة فـــي الأسبوع – عدد أيام الدراسة خلال العام في التعليم قبل المدرسي – بداية الأســـبوع فـــي الحضانة – شكل التعليم قبل المدرسي (مراكز رعاية يومية أو حضانات أوهما معاً) – هل يتم إلحاق الطفل بدور الرعاية اليومية أو الحضانة مقابل مصروفات أو مجاناً – عدد الأيام في الأسبوع – بداية العام الدراسي – متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال – الجهات التي تتولـــى الإشـــراف علـــى التعلـــيم قبل المدرسي (وزارة التربية أو وزارة الشئون الاجتماعية

أو القطـــاع الخاص أو مجالس البلديات) – إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في (الجامعات أو في مؤسسات غير جامعية) – مدة إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي.

مشكلة البحث :

في ضوء ما سبق ذكره في مقدمة البحث عن أهمية التعليم قبل المدرسي بالنسبة للأطفال في هذه المرحلة العمرية، يمكننا تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ؟
- ما مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر ؟
- ما أوجه الشبه والاختلاف بين نظام التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر؟
- كـيف يمكـن الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم في الحضانة الجيدة؟

المنهج المستخدم :

تستخدم الدراسة المنهج المقارن بخطواته الأربع ؛ وهي **الوصف** عن طريق نقد وصفي موجــز في صورة مؤشرات لنظام التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر. و**المقارنة والتفسير** للوقــوف على أوجه التشابه والاختلاف بين نظام التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر .كذلك معــرفة **أوجه الاستفادة** التي يمكن أن نجنيها من وراء هذا الدراسة. حيث تتمثل أوجه الاستفادة في وضع تصور مقترح لنظام التعليم في الحضانة الجيدة.

خطوات البحث :

أولاً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا.

ثانياً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر.

ثالثاً : أوجه التشابه والاختلاف بين النظامين.

رابعاً : الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد.

أولاً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا :

١- أهداف التعليم قبل المدرسي فى أوربا :

فـــي النمسا يهدف التعليم قبل المدرسي [١] إلى إعداد الطفل للتعليم في المدرسة الابتدائية، حـــيث يقـــضي الطفـــل قـــبل الالـــتحاق بالمدرسة الابتدائية عاماً يسمي بعام ما قبل الابتدائي Pre-Primary Year ،حـــيث يـــتم فـــي هـــذا العـــام التأكد من عملية نضج الطفل بالصورة الكافـــية التـــي تمكـــنه مـــن الالـــتحاق بالمدرسة الابتدائية، حيث يُعد هذا العام جزءاً من نظام المدرسة الإلزامية.

وفـــي بلجيكا يهدف التعليم قبل المدرسي [٢] إلى تضافر الأسر مع المجتمع بهدف تعزيز الجـــوانب الجـــسمية والوجدانـــية والعقلية للطفل ،حيث تُشجع الأسر أطفالها على المشاركة في الأنشطة الفنية والموسيقية .

أمـــا فـــي الدانمارك فيهدف التعليم قبل المدرسي [٣] إلى تنمية شخصية الأطفال وكذلك ابـــتكاراتهم من خلال فصول الحضانة التي تهدف إلى إكساب الأطفال المهارات الحياتية ،حيث يتم تعليم الأطفال ثلاثة أو أربعة دروس خلال اليوم الواحد.

وفـــي فرنـــسا يهدف التعليم قبل المدرسي [٥] إلى إعداد الطفل للعالم الخارجي عن طريق تعويده على العيش في مجموعات أخرى غير الأسرة وكذلك طرق التفاعل والتواصل مع الآخرين عن طريق معرفة الطفل للغة الحركات أو الإيماءات وطرق الرسم والغناء.كما أن القسم الأعلى من التعلـــيم قـــبل المدرسي في فرنسا – أي من سن (٥ : ٦ سنوات) – يُقاد الطفل في التعليم قبل المدرســـي تدريجياً إلى تعلم مبادئ القراءة والكتابة وكذلك مبادئ علم الحساب والأنشطة الفنية التي تحقق عملية النضج الكامل للطفل.

وفي ألمانيا يهدف التعليم قبل المدرسي [٦] إلى تعزيز جوانب النمو المختلفة عند الأطفال، وكـــذلك تطوير مهاراتهم الجسمية والعقلية والوجدانية عن طريق تركيز اهتماماتهم على اللعب. كمـــا يهـــدف التعليم قبل المدرسي إلى إحراز تقدم في الموضوعات التي سوف يتم تدريسها في

المدرســة الابتدائية.كذلك تعليم الطفل كيفية العيش في مجموعات خارج نطاق الأسرة بالصورة التي تمكنه من التكيف فيما بعد عندما يلتحق بالمدرسة الابتدائية.وتجعله قادراً على اتباع الروتين المدرسي اليومي.

كمــا يهــدف التعليم قبل المدرسي في اليونان (٧) إلى إحداث التنمية الاجتماعية والعقلية والوجدانية والجسمية للطفل .

وفــي إيطاليا (٩) يهدف التعليم قبل المدرسي إلى تنمية شخصية الأطفال في هذه المرحلة وإعــدادهم وتأهــيلهم لدخــول التعلــيم الإلزامــي والجهــود التي يبذلها الوالدان، مثل أساليب المــدح والإطــراء تمكنــنا مــن تجنب سوء التوافق maladjustment وتساعد في حدوث توازن اجتماعي.

كما يهدف التعليم قبل المدرسي في لوكسمبورج(١٠) إلى تعزيز النمو الخلقي والعقلي والجسمي للأطفال كما يهدف إلى إعدادهم وتأهيلهم لدخول المدرسة الابتدائية.

وفــي أســبانيا يهدف التعليم قبل المدرسي (١٣) إلى تطوير وتنمية الاستعدادات الوجدانية والأخلاقــية والعقلــية والجسمية للطفل عن طريق الألعاب والأنشطة والتجارب.وكذلك معرفة مكــونات جــسمه وإمكانات القيام بالفعل والتواصل والملاحظة والاستكشاف حيث يوجد ثلاثة مجــالات للمعــرفة هــي (الاستقلال الشخصي والذاتي_ اكتشاف الأشياء الاجتماعية والمادية المحيطة ــ التواصل والفهم).

كما يهدف التعليم قبل المدرسي في جمهورية التشيك (١٧) إلى تطوير قدرات الأطفال على التعلــيم، وعلــى اكتساب القيم الأساسية للمجتمع كي يصبحوا مستقلين وقادرين على التعبير عن أنفسهم كأفراد في علاقتهم بالمجتمع المحيط بهم.

أمــا عــن الأهداف العامة للتعليم قبل المدرسي في لاتفيا(١٨) فتتمثل في تطوير الأنشطة الجسمية والعقلية والوجدانية والتي تخلق لدى الطفل الرغبة الداخلية في تعلم كل ما هو محيط به واكتــساب خبرة الكبار لكي يكون واعياً "بنفسه " وبأفعال وأنشطة ومشاعر واهتمامات ورغبات

الأفــراد الآخرين والتعبير عن قدرات هؤلاء الأفراد الآخرين من خلال الأنشطة بهدف إعدادهم للتعليم في المدرسة الابتدائية.

ويهــدف التعليم قبل المدرسي في تركيا (١٩) إلى تحقيق النمو الجسمي والعقلي والوجداني لكــل طفــل واكتساب الأطفال للعادات الجيدة التي تؤهلهم لدخول التعليم الابتدائي. خاصة وأن بعــض البيــئات العامة قد تزود الأطفال ببعض السلوكيات أو الخلفيات غير المرغوبة في أثناء عمليات التنشئة حتى يتمكن الأطفال من تحدث اللغة التركية بطريقة صحيحة تماماً.

التعليق على أهداف التعليم قبل المدرسي في أوروبا:

يتــضح مما سبق أن التعليم قبل المدرسي في أوروبا يهدف إلى تأهيل وإعداد الطفل إلى عملية التعلم في المرحلة الابتدائية.و تنمية بوادر التضافر بين الأسر والمجتمع حيث تُشجع الأسر الأوربــية ــ كمــا هــو الحــال في دولة بلجيكا ــ أطفالها على المشاركة في الأنشطة الفنية والموســيقية.والأنشطة الخاصة باللعب بهدف تحقيق النضج الكامل للطفل. واتباع أساليب المدح والإطــراء بالــصورة التي تمكن الأطفال من تفادي مشكلة سوء التوافق فيما بعد عندما يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية.

ويــرى الــباحث اتــباع أساليب المدح والإطراء في الحضانة يجعل بيئة الحضانة بيئة مــشجعة، ومحفــزة، وجاذبــة تــساعد الأطفال على الانخراط مع عالمهم الاجتماعي الجديد، وتــساعدهم في تحقيق عملية التوازن الاجتماعي. ولا يمكن للحضانة أن تحقق النجاح ما لم يكن لديها من الأساليب والطرق والاستراتيجيات البديلة عن تلك التي يستخدمها أسر هؤلاء الأطفال. فإذا اتبعت الأسرة أساليب المدح واتبعت المعلمة في الحضانة أساليب القدح نجم عن ذلك تذبذب المعاملــة بين الأسرة والحضانة، الأمر الذي قد يؤدي بالأطفال إلى سوء التوافق وعدم الارتياح لهذا الوضع الجديد .

كما تهدف الدول الأوربية إلى تنمية وتعزيز الجوانب الجسمية والخلقية والوجدانية والعقلية و الاجتماعية والنفسية للطفل. وإكساب الأطفال المهارات الحياتية والقيم الأساسية التي تمكنهم من

التعبيـــر عن أنفسهم. وتنمية الجوانب الابتكارية والجوانب الاجتماعية في شخصية الطفل، وذلك عــن طريق تعويد الطفل على العيش في مجوعات أخرى غير الأسرة ، وكذلك طرق التفاعل والتواصل معهم عن طريق معرفة الطفل للغة الإيماءات وطرق الرسم والغناء. والتيٰ تمكنه فيما بعــد مــن التكيف عندما يلتحق بالمدرسة الابتدائية، واتباع الروتين المدرسي اليومي فيها.كذلك مـــساعدة الطفل على اكتشاف الأشياء الاجتماعية والمادية المحيطة به. وتنمية أساليب الملاحظة والتواصـــل والاستكشاف عن طريق الاستقلال الشخصي الذاتي. كما يهدف التعلم قبل المدرسي إلى قيادة الطفل بصورة تدريجية إلى تعلم مبادئ القراءة والحساب.

٢- نظام التعليم قبل المدرسي في أوربا من حيث :

(نـــسب اســـتيعاب الأطفـــال– سن الالتحاق – نظام التعليم (إلزامي / اختياري) – عدد الساعات في الأسبوع– عدد الأيام خلال العام الدراسي– بداية ونهاية العام الدراسي– عدد الأيام فـــي الأســـبوع – نوعية التعليم قبل المدرسي (دور رعاية يومية/حضانات) ــ الجهات التي تتولى الإشراف على التعليم قبل المدرسي (القطاع العام الممثل في وزارات التعليم أو الصحة أو الـــشئون الاجتماعـــية أو مجـــالس الـــبلديات أو القطـــاع الخاص) ــ نظام التعليم (مجاني / بمصروفات).وذلك في دول أوربا.

فـــي النمـــسا [1] نجـــد أن بدايـــة سن دخول الطفل الحضانة أو ما يسمى بالتعليم قبل المدرســـي من ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات،و التعليم قبل المدرسي تعليم اختياري Voluntary كمـــا أنـــه تعليم غير مجاني في الغالبية العظمى من دور الحضانات لأن الغالبية العظمى منها تخـــضع للقطاع الخاص.كما أن نظام التعليم قبل المدرسي في النمسا نظام لا مركزي حيث تعد الأقالـــيم ومجـــالس الـــبلديات هي المسئولة عنه .أما في المدن الكبرى يكون هناك دور لمراكز الـــرعاية اليومية التي غالباً ما تكون مجهزة من قبل وزارة الخدمات الاجتماعية Ministry of Social Services وأن ٧٥٪ مـــن هـــذه الحـــضانات تكـــون مجهـــزة مـــن قبل البلديات Municipalities ، كمـــا أن ٩٠٪ مـــن الأطفـــال الـــذين هم في عمر الخامسة يلتحقون بهذه الحضانات وذلك وفقاً لإحصائية عام ١٩٩٩م،وذلك مقابل رسوم معينة يقوم أولياء الأمور بدفعها

للحضانات الخاصة أما الحضانات العامة فإنها تكون مجانية كما أن عدد الأيام خلال العام الدراسي يصل إلى ٢١٥ يوماً. ويبدأ الأسبوع الدراسي من يوم السبت إلى يوم الجمعة ما عدا يوم الأحد يكون إجازة.

وفي بلجيكا [٢]، فالتعليم قبل المدرسي تعليم اختياري مجاني تتولى الدولة الإنفاق عليه.و بداية سن التحاق الطفل بالحضانة من عامين وخمسة شهور إلى سن ٦سنوات . والغالبية العظمى من دور الحضانة تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعدلات الاستيعاب في دور الحضانة طبقاً للسن والجاليات التي تعيش في بلجيكا وذلك طبقاً لإحصائيات عام ١٩٩٧م. وعدد الأيام خلال العام الدراسي يصل إلى ١٨٢ يوماً. وعدد الأيام الدراسية خلال الأسبوع ٥ أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة.

جدول (١)

"النسب المئوية لمعدلات الاستيعاب في دور الحضانة طبقاً للسن والجاليات التي تعيش في بلجيكا وذلك طبقاً لإحصائيات عام ١٩٩٧م"

العمر / الجاليات	الفرنسية/الألمانية	الفلمنكية
٣ سنوات	%٩٨	%٩٢
٤ سنوات	%١٠٠	%٩٧
٥ سنوات	%٩٩	%١٠٠

وفي الدانمارك [٣] فنظام التعليم قبل المدرسي ينقسم إلى قسمين : القسم الأول، وتتولى الإشراف عليه وزارة الضمان الاجتماعي Ministry of Social Security، ونظام التعليم فيه اختياري، ويتم مقابل رسوم معينة، يتولى أولياء الأمور دفعها، ويسمى بحضانات اليوم Day Nurseries ،حيث يلتحق بها الأطفال من (بداية الميلاد إلى ٣ سنوات)، أما القسم الثاني من التعليم قبل المدرسي والذي يأتي في المرحلة التالية يُسمى بالحضانات

Kindergarten ويلتحق بها الأطفال من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ أو ٧ سنوات وتشرف عليه وزارة التعليم Ministry of Education وهو تعليم اختياري مجاني. وعدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة خمسة أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة. وذلك من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة ٢ مساءً حيث يوجد فترة للراحة خلال اليوم مدتها ٣٠ دقيقة . ومتوسط عدد أيام الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٠ يوم ، حيث يبدأ العام الدراسي من شهر أغسطس إلى شهر يوليو.

والجدول التالي يوضح النسب المئوية لمعدلات الالتحاق في دور الحضانة في الدانمارك، يوضحها الجدول (٢)

جدول(٣)

"يوضح النسب المئوية لمعدلات الالتحاق في دور الحضانة طبقاً للسن في الدانماركوذلك طبقاً لإحصائيات عام١٩٩٩م"

السن	النسبة المئوية للالتحاق
٢ ــ ٣ سنوات	%٣٥
٥ سنوات	%٧٠
٦سنوات	%٩٨

أما في فنلندا [٤]: نظام التعليم قبل المدرسي ينقسم إلى قسمين، القسم الأول، اختياري وغالباً ما يكون مقابل رسوم مقررة تقررها وزارة الضمان الاجتماعي وذلك على مراكز الرعاية اليومية Day-Care Centres ، وغالباً ما تكون تحت إشراف السلطات القضائية المتعلقة بإدارة الرفاهية الاجتماعية وذلك لأولاد المتهمين في قضايا معينة.والقسم الثاني اختياري و مجاني وتشرف عليه وزارة التربية الفنلندية، ويكون للأطفال الذين هم في عمر الحضانة (٥ سنوات إلى ٧ سنوات). كما يبدأ سن التحاق الأطفال بالتعليم قبل المدرسي في فنلندا من سن ٥ سنوات:

سن ٧ سنوات.كما أن نسبة الالتحاق للأطفال في مؤسسات التعليم قبل المدرسي في فنلندا والبالغ أعمـــارهم ٦ سنوات عام ١٩٩٨م كانت ٧٥٪ .وعدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة في الأســـبوع خمسة أيام تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة .وعدد الساعات التي يقضيها الطفل في الحــضانة خلال العام ٥٤٢ ساعة.وعدد أيام اليوم الدراسي ١٩٠ يوماً ،حيث يبدأ العام الدراسي من منتصف شهر أغسطس إلى شهر يوليو.

وفي فرنسا (٥)نظام التعليم قبل المدرسي يتكون من مراكز الرعاية اليومية وهي تبدأ من بدايـــة المـــيلاد إلى سن ٣ سنوات ،وهي تقع تحت إشراف ومسئولية وزارة الشئون الاجتماعية Ministry of Social Affairs ومـــدارس الحضانة Nursery Schools ، وهي تقع تحت إشــــراف وزارة التعليم وهي اختيارية ومجانية. حيث تصل النسبة المئوية لالتحاق الأطفال الذين هـــم في سن ٥ سنوات إلى ٩٩% وذلك وفقاً لإحصائية عام ١٩٩٨م.وهذه المدارس مقسمة إلى ثلاثة أقسام . كما يوضحها الجدول (٣) .

جدول (٣)

"أقسام التعليم قبل المدرسي في فرنسا "

مدارس الحضانة في فرنسا		
القسم الأول	القسم المنخفض	٢ : ٤ سنوات
القسم الثاني	القسم المتوسط	٤:٥ سنوات
القسم الثالث	القسم الأعلى	٥ :٦ سنوات

حـــيث يـــسمى القـــسم الأعلـــى بالمـــرحلة الأساسية التي تُسهم مع مقررات الإعدادية Preparatory Course فـــي تأهـــيل الطفـــل للـــصف الأول الابتدائي، والمقررات الأولية Elementary Course التـــي تُـــسهم فـــي إعـــداد الطفل للصف الثاني الابتدائي. ويبدأ العام الدراســـي مـــن شـــهر ســـبتمبر. ويبدأ الأسبوع الدراسي من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من

الساعة ٨,٣٠ صباحاً إلى الساعة ٣٠ , ٤ مساءً ما عدا يوم الأحد ،حيث يبدأ اليوم الدراسي من ٣٠ ,٨ صـــباحاً إلـــى ٣٠ , ١١ صـــباحاً،و يــوجد ســاعتان راحـــة فـــي الأيـــام الدراسية ما عدا يوم الأحد.

وفـــي ألمانيا [6] نظام التعليم قبل المدرسي يتكون من مرحلتين ،المرحلة الأولي وتضمن الأطفال البالغ أعمارهم ٣ سنوات فأقل، وهذا النوع من التعليم اختياري و يتم مقابل رسوم معينة ،و تتولى وزارة الخدمات الاجتماعية الإشراف عليه،ويكون في صورة ما يعرف باسم المراكز اليومـــية Dar Centres أو الخاصـــة Private والمرحلة الثانية من ٣ سنوات إلى ٦ سنوات وتسمي بمرحلة الحضانة Kindergarten وهي اختيارية ومجانية يلتحق بعدها الطفل بالمرحلة الابتدائـــية. وهـــي تقع تحت إشراف وزارة التعليم. والغالبية العظمى من هذه الحضانات تكون ملحقـــة بالمدرســـة الابتدائـــية. كما أن متوسط نسبة التحاق الأطفال الذين هم في سن الخامسة بالحـــضانات ٨٨ % وذلـــك عـــام ١٩٩٩م،و يـــبدأ الـــيوم فـــي التعلـــيم قبل المدرسي من الـــساعة ٨ صباحاً إلى ٣٠, ١٢ بدون فترات راحة تتوسط هذه الفترة ،وفي بعض المدارس يمتد اليوم من ٣٠ , ٧ صباحاً إلى ٣٠ , ٢ بعد الظهر.

أمـــا فـــي اليونان [7] فنظام التعليم قبل المدرسي يتكون من بعض مراكز الرعاية اليومية ومـــدارس اللعب، والتي تخضع للإشراف الحكومي، وهو نظام مركزي في الإشراف، كما أن هـــذه المراكـــز تحظى برعاية القطاع الخاص. أما فصول الحضانة Nursery classes فإنها تكون تحت إشراف وزارة التعليم والتي غالباً ما تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. حيث يبدأ سن الالتحاق بها من ثلاث سنوات ونصف إلى خمس سنوات ونصف. يتأهل الطفل بعدها للالتحاق بالمدرســـة الابتدائـــية. حـــيث بلغت نسبة الأطفال الملتحقين بهذه الفصول ٥٩٪ وذلك في العام الدراســـي ١٩٩٧ / ١٩٩٨م. ويتراوح عدد الأطفال الملتحقين بها ما بين (٧ : ٣٠) طفلاً في الفصل الواحد ويقوم معلم واحد فقط بالعمل معهم. أما إذا تراوح عدد الأطفال ما بين (٣١ : ٦٠) طفـــلاً يقوم اثنان من المعلمين بالعمل معهم ،والملاحظ أن نظام التعليم قبل المدرسي في مراكز الـــرعاية اليومـــية في اليونان اختياري، وغالباً ما يكون مقابل رسوم مُعينة تدفع للقطاع الخاص

الذي يقدم هذه الخدمة أو إلى وزارة الخدمات الاجتماعية .أما نظام التعليم في الحضانات فإنه يتم بصورة اختيارية ومجانية. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة أيام حيث يبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة ٣٠ , ٨ صباحاً إلى الساعة الواحدة بعد الظهر.

أمـا فـي أيـرلندا [٨] فـنظام التعليم قبل المدرسي نظام غير قومي على مستوى الدولة والمـدارس القومـية أو الحكومية يمكن أن تقبل الأطفال من سن ٤ سنوات في الدورة الأولى، حـيث يـتكون التعلـيم قبل المدرسي من دورتين :الدورة الأولى و تبدأ من سن ٤ سنوات إلى سـن ٥ سـنوات بمراكـز الـرعاية اليومية Day Care Centres والدورة الثانية: وتبدأ من سـن ٥ سنوات إلى سن ٦ سنوات في الحضانات .كما أن هناك نظاماً للتعليم قبل المدرسي في أيـرلندا، تتولـى الإشراف عليه الجمعيات الخيريةCharities كما بلغت نسبة الأطفال المحلقين بالدورة الأولى ٥٥٪ في العام الدراسي ١٩٩٨م. ونسبة الأطفال المحلقين بالدورة الثانية ١٠٠٪ فـي العـام الدراسي ١٩٩٨م ؛ ونظام التعليم قبل المدرسي اختياري وغالباً ما يتم مقابل رسوم تدفـع للقطـاع الخاص أو الخدمات الاجتماعية أما دور الحضانة الملحقة بوزارة التربية والتعليم فإنها غالباً ما تكون مجاناً. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة أيام حيث يبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلـى يوم الجمعة من الساعة ٨,٤٥ صباحاً إلى الساعة ٢,٣٠ بعد الظهر مع وجود فترة راحة لمدة ٤٥ دقيقة .

أمـا فـي إيطالـيا [٩] فنظام التعليم قبل المدرسي في إيطاليا اختياري ومجاني في دور الحـضانة الحكومية أو العامة. ويبدأ سن الالتحاق للطفل من ٣ سنوات إلى ٦ سنوات. ويتراوح عـدد الأطفـال فـي الفـصل مـن (١٤ : ٢٨) طفلاً ، وعادة ما يبقى الطفل في الحضانة لمـدة ٨ سـاعات فـي اليوم ولمدة خمسة أو ستة أيام في الأسبوع. ويخضع نظام التعليم قبل المدرسـي في إيطاليا في الإشراف إلى مسئولية السلطات المحلية. بلغت نسبة الأطفال المحلقين بـنظام التعلـيم قـبل المدرسي في إيطاليا من سن ٣ سنوات إلى سن ٦ سنوات ٩٨٪ في العام الدراسـي ١٩٩٨م.ويبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم السبت من الساعة ٣٠ ,٨ صباحاً إلى الساعة ٤ بعد الظهر مع وجود ساعة راحة خلال اليوم.

وفي لوكسمبورج [١٠] فنظام التعليم قبل المدرسي إلزامي ومجاني وتشرف عليه وزارة التعليم ويبدأ سن الإلزام من سن ٤ سنوات إلى سن٦ سنوات. والغالبية العظمى من الحضانات تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية. ويدار نظام التعليم قبل المدرسي من قبل عامة الشعب Communes وتتولى وزارة التعليم تمويله. نظام الدراسة يبدأ في أيام (الاثنين ــ الأربعاء ــ الخميس ــ الجمعة) من الساعة ٨ صباحاً إلى الساعة الرابعة بعد الظهر مع وجود فترة راحة تصل إلى ١٥ ,٢ ساعة. أما يومي (الثلاثاء ــ السبت) فتبدأ الدراسة من الساعة (٨ صباحاً إلى الساعة ١١,٤٥ صباحاً مع عدم وجود فترة الراحة.

كما في هولندا [١١] فنجد أن نظام التعليم قبل المدرسي للأطفال الأقل من ٤ سنوات يكون اختيارياً ومقابل رسوم معينة تدفع للقطاع الخاص أو لوزارة الخدمات الاجتماعية، وهذا النوع من التعليم غير ملتحق بالمدرسة الابتدائية. أما الأطفال الذين يتراوح أعمارهم من ٤ سنوات إلى ٥ سنوات فيتم إلحاقهم بما يُسمى بفصول الحضانة التي غالباً ما تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية، والتي غالباً ما تكون اختيارية ومجانية وتشرف عليها وزارة التعليم. ونسبة الأطفال الملحقين بالتعليم قبل المدرسي الأقل من أربع سنوات (٣:٢) سنة تبلغ ٤٧٪ وذلك عام ١٩٩٣م. ونسبة الأطفال الملحقين بالتعليم قبل المدرسي والذي يتراوح أعمارهم من (٤ :٥) سنوات ٩٥٪ وذلك عام ١٩٩٣م.

وفي البرتغال [١٢] فنظام التعليم قبل المدرسي نظام اختياري يبدأ من سن ٣ سنوات حتى سن ٦ سنوات في صورة ما يسمى بالمراكز اليومية، والتي تكون تحت إشراف وزارة الشئون الاجتماعية أو القطاع الخاص، مقابل رسوم يتم دفعها. أما فصول الحضانة فإنها تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية وغالباً ما تكون اختيارية ومجانية. وعدد الأيام في الأسبوع خمسة تبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة التاسعة صباحاً حتى الساعة الرابعة بعد الظهر. مع وجود ساعتين راحة في اليوم. أو من الساعة السادسة صباحاً حتى الساعة الواحدة ظهراً ، أو من الساعة الواحدة والربع بعد الظهر إلى الساعة السادسة والربع مساءً.

وفي أسبانيا (١٣) فنظام التعليم قبل المدرسي في أسبانيا يتم في مرحلتين : المرحلة الأولى مـــن بدايـــة الميلاد إلى ٣ سنوات ، والمرحلة الثانية من (٤ :٥) سنوات وهو نظام اختياري مجانـــي .ونـــسبة استيعاب الأطفال في المرحلة الأولى من (بداية الميلاد سنوات عام ١٩٩٧م وصـــلت إلـــى ٦٧٪ وفي المرحلة الثانية (٤ :٥) سنوات عام ١٩٩٧م وصلت إلى ٧, ٩٩٪ . وعـــدد أيـــام الأســـبوع ٥ أيـــام تـــبدأ من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة (٩ صباحاً إلى ٥ مساءاً) ،حيث يوجد في منتصف اليوم ٣ ساعات راحة.

وفى السويد (١٤)نظام التعليم قبل المدرسي يقع تحت مسئولية قطاع رعاية الطفل العامة، وأن العمل في هذا القطاع يتم بناءً على قانون الخدمات الاجتماعية لعام ١٩٨٠م. حيث يتم تحديد أهـــداف هـــذا القطاع وسعته من قبل البرلمان السويدي، وتتولى الإشراف عليه وزارة الشئون الاجتماعية والصحية، حيث تُعد مسئولة عن إعداد القوانين وتقديم كل المقترحات الخاصة برعاية الطفـــل ، كما تتولى الرابطة القومية للشئون الاجتماعية والصحية وإدارات الأقاليم أو المقاطعات معـــاً مسئولية عملية الإشراف على التعليم قبل المدرسي. و منذ عام ١٩٧٥م وكل الأطفال الذين يـــبلغ أعمـــارهم من بداية الميلاد إلى ٦ سنوات يتم إلحاقهم بمراكز رعاية الطفل العامة وأربع ســـنوات بالنـــسبة للأطفال المعاقين عقلياً حيث تصل نسبة الأطفال في هذه الفئة العمرية الملحقة بهـــذه المراكز ٥٠٪ عام ١٩٩٨م. كما أن تمويل مراكز رعاية الطفل العامة يتم من قبل ميزانية البلدية وكذلك من مساهمات أولياء الأمور. ومراكز الرعاية اليومية للأطفال من العام الأول إلى العـــام الـــسادس الـــذين يعمـــل آبـــاؤهم أو ينشغلون بالدراسة فإنها تبدأ في العمل من الساعة ٦,٣٠ صـــباحاً إلـــى الساعة ٦,٣٠ مساءً من يوم الاثنين إلى الجمعة. كما أن هناك مجموعة أخـــرى مـــن الأطفـــال تقـــضي فـــي هذه المراكز جزءاً من الوقت لمدة ٣ ساعات في اليوم صـــباحاً أو مـــساءً، ويلـــتحق بهـــا الأطفـــال مـــن ســـن ٣ ســـنوات إلـــى سن ٦ سنوات وغالـــباً ما تكون هذه المراكز ملحقة بالمدارس، حيث تم علم ١٩٩٨م تحديد أهداف و مستويات هذه المراكز في المناهج القومية.

وفـــي المملكة المتحدة [١٥] يتم إلحاق الأطفال الأقل من ٥ سنوات بالتعليم قبل المدرسي وهو اختياري ومجاني.و يتولى قسم الصحة والأمن الاجتماعي مسئولية المراكز اليومية، وكذلك الحـضانات مجانـــاً أمـــا المراكز اليومية والحضانات الخاصة فإنها تكون مقابل رسوم معينة. ومدارس الحضانات الخاصة والعامة عادة ما تكون مرتبطة بالمدرسة الابتدائية .ولا يوجد التزام فـــي التعلـــيم قبل المدرسي بالمناهج القومية. و يبدأ الأسبوع من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة من الساعة ٩ صباحاً إلى الساعة ٣,٣٠ مساءً مع وجود ساعة راحة في منتصف اليوم.

وفـــي بلغاريا [١٦] فنظام التعليم قبل المدرسي يبدأ من (٣ :٦ أو٧) سنوات حيث تصل نـــسبة الأطفال الملحقين به ٩٥٪ ، وتتولى الولايات تمويل هذا النوع من التعليم .والحضور من قـــبل الأطفال في مدارس الحضانة يكون اختيارياً حيث تفتح دور الحضانة أبوابها لكل الأطفال مجانـــاً، ومـــن ثم فهي تخفف العبء عن الأسر ذات الدخل المحدود. والتعليم قبل المدرسي في بلغاريـــا يتم في مدارس الحضانة الخاصة بالرعاية اليومية Day - Care Nursery Schools أو في مدارس الحضانة الخاصة بتقديم الرعاية الصحية Health - Care Nursery Schools، وأن الغالبية العظمى من الأطفال يلتحقون بمدارس الرعاية اليومية لجزء من الوقت يتأهل الطفل بعـــدها للالـــتحاق بالمدرســـة. والمـــناهج في التعليم قبل المدرسي تكون متكاملة مع العديد من المخططات الرئيسة مثل "عالمي" و " أنا والآخرون " كما تضع الدولة مجموعة من معايير التعليم المـــستخدمة في عملية تقويم الإنجازات التي تحققها مؤسسات التعليم قبل المدرسي. والعديد من مـــدارس التعلـــيم قبل المدرسي يكون لديها معلم موسيقى متخصص، وذلك طبقاً لقانون التعليم القومي عام ١٩٩١م.

وفـــي جمهـــورية التـــشيك [١٧] تُعد مدارس الحضانة جزءاً من النظام التعليمي. فهذه المدارس تمتلك نظاماً تقليدياً طويلاً وخاصاً بها. حيث تأثرت هذه المدارس بمجموعة من الأفكار الخاصة في القرن السابع عشر. ونظام التعليم قبل المدرسي نظام غير إلزامي حيث وصلت نسبة الأطفـــال الملتحقـــين بهـــذا النوع من التعليم عام ٢٠٠٠ إلى ٨٥,٨٪ . وتُحمل البلديات الوالدين المساهمة بنسبة ٣٠٪ في تمويل التعليم قبل المدرسي مقابل رعاية أطفالهم، وهناك بعض البلديات

لا تفتــرض هــذا المطلــب ، يبدأ سن الالتحاق بهذه المدارس من (٣ : ٦) سنوات باستثناء الحالات الخاصة حيث توفر بعض البلديات حضانات أخرى تسمى بحضانات اليوم. وأن أغلب هــذه الحــضانات تعمــل بنظام اليوم الكامل وقليل منها يعمل جزءاً من اليوم وتُعرف بمراكز الــرعاية نــصف اليوم . ويكون هناك عدد صغير من الحضانات الخاصة ويصل عددها تقريبا إلـــى ٤٥٠ مؤسسة. والحضانات في جمهورية التشيك تكون مرتبطة بمدارس التعليم الأساسي. ويتم دمج الأطفال العاديين مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم. كما أن وزارة التعليم وضعت إطار عمــل للتعليم قبل المدرسي عام ٢٠٠١م ، ووضعت مجموعة من التوصيات الخاصة بمدارس الحضانات والتي يجب أن تطور من برامجها التعليمية على أساس هذا الإطار.

وأن عملية التنشئة الاجتماعية والنمو الشخصي للطفل تكون مدعومة بالعديد من الأنشطة المرتبطة بمعرفة القراءة والكتابة وعلم مبادئ الحساب والتربية الخلقية. ويتراوح عدد الأطفال في الفصل من (١٥ : ٢٠) طفلاً. لعل أهم المكونات الرئيسة لبرامج مدارس الحضانة هي الألعاب التلقائــية Spontaneous games والأنــشطة الجــسمية وتتضمن الأنشطة والألعاب التي يتم ممارســتها فـــي الخلاء . والرحلات القصيرة كما أن النوم يُعد عنصراً مهماً من العناصر التي تمـــارس بشكل يومي في الحضانة .وتدريس اللغات الأجنبية والسباحة والبرامج الخاصة بعلاج صعوبات الكلام والخاصة بالأطفال الموهوبين.

وفـــي لاتفـــيا [١٨] فالتعلــيم قــبل المدرسي ينظمه قانون التعليم الذي يضع العديد من المــسئوليات علـــى الدولـــة والأسرة. ومنذ عام ١٩٩١م والتعليم قبل المدرسي يقع على عاتق ومــسئولية الــسلطات المحلية حيث يخضع التعليم قبل المدرسي لقانون السلطات المحلية. ففي لاتفــيا يــوجد مؤسسات التعليم قبل المدرسي العامة والخاصة، حيث تخضع المؤسسات العامة للدولـــة والخاصة للقطاع الخاص .ويبدأ سن التحاق الأطفال بها من العام الأول إلى العام السابع مـــن عمـــر الطفـــل كما أن الغالبية تقبل الأطفال من سن ٣ سنوات . وأن مدارس التعليم قبل المدرســـي العامة تقبل الأطفال من سن ٥ سنوات إلى سن ٦ سنوات حتى تتمكن من إعدادهم للتعلـــيم المدرســـي. كما تقبل مؤسسات التعليم قبل المدرسي الخاصة الأطفال الذين يعانون من

صعوبات عقلية أو جسمية بناءً على التقارير الطبية التي يقدمها خبراء في مجال الطب والتقارير التـربوية التـي يقـدمها خبراء التعليم ومديرو التعليم قبل المدرسي في لاتفيا يتم اختيارهم من المعلمـين الـذين حـصلوا علـى تعليم مهني تربوي عالي ولديهم على الأقل ٣ سنوات خبرة ويعرفون لغة الدولة.

وفـي تـركيا [١٩] فـنظام التعلـيم قبل المدرسي نظام اختياري يبدأ من سن ٣ سنوات إلـى ٥ سنوات ومؤسسات التعليم قبل المدرسي المتعلقة بالأطفال الصغار القصر تكون مستقلة عـن المدرسة الابتدائية في حين تكون مدارس الحضانة ملحقة بالمدرسة الابتدائية، وأن الغالبية العظمـى منها تكون خاصة ومتمركزة في المدن الكبرى نتيجة لخروج الأمهات في هذه المدن للعمل. ونظام التعليم قبل المدرسي في تركيا نظام اختياري تشرف عليه وزارة التعليم.

والجدول التالي يوضح التعليق على نظام التعليم قبل المدرسي في أوربا من حيث :

- نسب الاستيعاب.
- سن الالتحاق .
- نظام التعليم (إلزامي / اختياري).
- العام الذي تم فيه تسجيل هذه البيانات.

جدول(٤)

" النسبة المئوية لاستيعاب الأطفال وسن الالتحاق ونظام التعليم قبل المدرسي في أوربا "

م	دول أوربا	النسبة المئوية للاستيعاب	سن الالتحاق بالحضانة	نظام التعليم اختياري/إلزامي	السنة
١	النمسا	٧٥٪	٣: ٦ سنوات	اختياري والسنة الأخيرة إلزامية	١٩٩٩
٢	بلجيكا	٩٢٪ : ١٠٠٪	٢,٥: ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٧
٣	الدانمارك	٣٥٪ : ٩٨٪	٢: ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٩
٤	فنلندا	٧٥٪	٥ : ٧ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٥	فرنسا	٩٩٪	٢ :٦ سنوات	اختياري	١٩٩٨

تابع: جدول (٤)

م	دول أوروبا	النسبة المئوية للمستوعب	سن الالتحاق بالحضانة	نظام التعليم اختياري/إلزامي	السنة
٦	ألمانيا	٨٨٪	٣ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٩
٧	اليونان	٥٩٪	٣,٥ :٥,٥ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٨	أيرلندا	٥٥٪ في ٤ سنوات و١٠٠ ٪في ٥ سنوات	٤ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٨
٩	إيطاليا	٩٨٪	٣ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٨
١٠	لوكسمبورج	٩٨٪	٤ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٢
١١	هولندا	٤٧٪ ٩٠٪	٢ :٣ سنوات ٤ :٥ سنوات	اختياري	١٩٩٣ ١٩٩٣
١٢	البرتغال	٨٣٪	٣ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٩
١٣	أسبانيا	٦٧٪ ٩٩,٧٪	من الميلاد :٣ سنوات ٤ : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٧ ١٩٩٧
١٤	السويد	-	من الميلاد : ٦ سنوات	اختياري	١٩٩٨
١٥	المملكة المتحدة	-	٤ : ٥ سنوات	اختياري	١٩٩١
١٦	بلغاريا	٩٥٪	٣ : ٦ أو ٧ سنوات	اختياري	٢٠٠٠
١٧	جمهورية التشيك	٨٥,٨٪	٣ : ٦ سنوات	اختياري	٢٠٠٠
١٨	لاتفيا	-	٣ : ٧ سنوات	-	١٩٩١
١٩	تركيا	-	٣ : ٥ سنوات	-	-

التعليق على الجدول (٤) : يتضح من الجدول زيادة النسبة المئوية للحضانات الملحقة بالمدرسة الابتدائية، وأن هذه النسبة تزداد مع زيادة عمر الطفل .فالنسبة المئوية للأطفال الملحقين بمراكز الرعاية اليومية تكون أقل من النسبة المئوية للأطفال الملحقين بالحضانات.وهذا يُعد أمراً طبيعياً فكلما تقدم الطفل في السن زاد قابلية على التعلم.كما يتضح من الجدول بداية الاهتمام المبكر بالطفل من عمر عامين ونصف كما هو الحال في بلجيكا.وأن الغالبية العظمى من مراكز الرعاية اليومية تكون اختيارية.في حين أن بعض الدول مثل النمسا تجعل مرحلة الحضانة إلزامية للطفل كي يدخل بعدها في التعليم الابتدائي.

جدول(٥)

"الحضانات الملحقة وغير الملحقة وعدد الأيام خلال العام وبداية الأسبوع في التعليم قبل المدرسي في أوربا"

دول أوربا	بداية ونهاية العام الدراسي	ملحقة/غير ملحقة بالمدرسة	عدد الأيام خلال العام الدراسي	بداية الأسبوع
النمسا	-	ملحقة	٢١٥	السبت إلى الجمعة ماعدا الأحد
بلجيكا	-	ملحقة	١٨٢	الاثنين إلى الجمعة
الدانمارك	من أغسطس إلى يوليو	غير ملحقة	٢٠٠	""
فلندا	من أغسطس إلى يوليو	غير ملحقة	١٩٠	""
فرنسا	سبتمبر	ملحقة	-	""
ألمانيا	-	ملحقة	-	""
اليونان	-	ملحقة	-	""
أيرلندا	-	ملحقة	-	""
إيطاليا	-	غير ملحقة	-	""
لوكسمبورج	-	ملحقة	-	""
هولندا	من أغسطس إلى يوليو	ملحقة	-	""
البرتغال	-	ملحقة	-	""
أسبانيا	-	ملحقة	-	""
السويد	من أغسطس إلى يوليو	ملحقة	١٧٨	""
المملكة المتحدة	سبتمبر إلى يوليو	ملحقة	١٩٥	""
بلغاريا	سبتمبر إلى مايو	ملحقة	١٦٠	""
جمهورية التشيك	-	ملحقة	-	""
لاتفيا	سبتمبر إلى مايو	-	-	""
تركيا	-	ملحقة	-	""

التعليق على الجدول (٥): يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من الحضانات تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية في حين يوجد عدد قليل من مراكز الرعاية تكون ملحقة بالمدرسة الابتدائية.وأن الأسبوع الدراسي في أوربا يبدأ في جميع الدول من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة ولمدة خمسة أيام ما عدا دولة النمسا فإن الأسبوع الدراسي يبدأ من يوم السبت. وعدد الأيام خلال العام الدراسي يبدأ من ١٦٠ يوماً كما هو الحال في دولة بلغاريا إلى ٢٠٠ يوم في دولة الدانمارك.

جدول (٦)

"نوعية التعليم قبل المدرسي (مراكز رعاية / حضانات) وجهات الإشراف عليها وهل هي مجانية أو بمصروفات وعدد الأيام في الأسبوع في التعليم قبل المدرسي في أوربا"

دول أوربا	مراكز رعاية يومية أو حضانات	جهات الإشراف	مجانية أم بمصروفات	عدد الأيام في الأسبوع
النمسا	حضانات	البلديات والقطاع الخاص	مجانية وبمصروفات	٦
بلجيكا	حضانات	الحكومة أو القطاع العام	مجانية	٥
الدانمارك	مراكز رعاية وحضانات	وزارتي الأمن الاجتماعي والتعليم	بمصروفات ومجانية	٥
فلندا	مراكز رعاية وحضانات	وزارتي الأمن الاجتماعي والتعليم	بمصروفات ومجانية	٥
فرنسا	مراكز رعاية وحضانات	وزارتي الشئون الاجتماعية والتعليم	مجانية	٥
ألمانيا	مراكز رعاية وحضانات	وزارتي الخدمات الاجتماعية و التعليم	بمصروفات ومجانية	٥
اليونان	حضانات	وزارة الخدمات الاجتماعية والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
أيرلندا	مراكز رعاية وحضانات	وزارة الخدمات الاجتماعية والقطاع الخاص ووزارة التعليم	بمصروفات ومجانية	٥
إيطاليا	حضانات	السلطات المحلية	بمصروفات ومجانية	٥ إلى ٦
لوكسمبورج	حضانات	وزارة التعليم	مجانية	٥
هولندا	حضانات	وزارتي الخدمات الاجتماعية والتعليم والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
البرتغال	مراكز رعاية وحضانات	وزارة الشئون الاجتماعية والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
أسبانيا	حضانات	وزارة التعليم	مجانية	٥
السويد	حضانات	وزارتي الخدمات الاجتماعية والتعليم والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
المملكة المتحدة	مراكز رعاية وحضانات	قسم الصحة والأمن والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
بلغاريا	مراكز رعاية وحضانات	وزارة التعليم	مجانية	٥
جمهورية التشيك	مراكز رعاية وحضانات	البلديات	يشارك أولياء الأمور بـ ٣٠% من المصروفات	٥
لاتفيا	مراكز رعاية وحضانات	السلطات المحلية والقطاع الخاص	بمصروفات ومجانية	٥
تركيا	حضانات	قطاع التعليم في الأقاليم	-	-

التعليق على الجدول (٦): يتضح من الجدول ما يلي:

- أن مراكز الرعاية اليومية تكون خاضعة لمجالس البلديات التابعة لها أو خاضعة لإشراف وزارة الخدمات والشئون الاجتماعية، وأن الغالبية العظمى من هذه المراكز تكون مقابل مصروفات أو رسوم معينة تحددها وزارة الشئون الاجتماعية.
- أن الغالبية العظمى من مراكز الرعاية اليومية غالباً ما تخضع للقطاع الخاص.
- أن الحضانات تكون ملحقة بالمدارس الابتدائية، وبالتالي خاضعة لإشراف وزارة التعليم. وأن الغالبية العظمى من هذه الحضانات في دول أوربا تكون مجانية وبدون مصروفات.
- أن الغالبية العظمى من الحضانات غالباً ما تخضع للقطاع العام أو الحكومة.
- عدد أيام الدراسة ٥ أيام في جميع الدول ما عدا النمسا ستة أيام و إيطاليا قد تكون خمسة أيام في بعض المناطق و ستة أيام في مناطق أخرى.

٣- إعـداد المعلـم في التعلـيم قـبل المدرسي ومدة الإعداد ونوعية (جامعي / غير جامعي) ونسب المعلمين إلى الأطفال:

معلمــو التعليم قبل المدرسي في النمسا [1] يتم تدريبهم في مدارس خاصة تسمي بكليات التدريب الخاصة Special Training College ،وذلك لمدة عامين. وأن متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٢ طفلاً) .

إعــداد معلــم التعلــيم قــبل المدرســي فــي بلجيكا [2] يتم في مؤسسات التعليم العالي غير الجامعي لمدة ٣ سنوات. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم: ١١ طفلاً).

أما معلم التعليم قبل المدرسي في الدانمارك [3] يتم تدريبه في كليات التدريب قبل الجامعي Non-University Training Colleges وذلــك لمــدة ثــلاث سنوات ونصف.وخبرة لمدة عامين. و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم: ١٠ أطفال).

أمــا إعــداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في فنلندا [4] يتم في الجامعة . وتتراوح مدة التدريب من (٤ : ٦) سنوات. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم: ١٤ طفلاً).

إعـــداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في فرنسا (٥) يتم عن طريق تدريبه في الجامعة لمدة ٥ سنوات و٣ سنوات يقضيها المعلم في الجامعة؛ وعامين يقضيها المعلم في معهد جامعي). ومتوســط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٣ طفلاً). كذلك نجد أن إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في ألمانيا (٦) يتم في مؤسسات غير جامعية لمدة ٣ سنوات يتأهل بعدها الخريج للعمل في مرحلة ما قبل المدرسة. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٤ طفلاً).

إعــداد المعلــم للتعليم قبل المدرسي في اليونان (٧) يتم في الجامعة لمدة ٤ سنوات يتأهل بعــدها للعمل في مرحلة التعليم قبل المدرسي والمدرسة الابتدائية .و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (١ معلم : ٢٢ طفلاً).

أمـــا إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في أيرلندا (٨) يتم لمدة ٣ سنوات في مؤسسات تدريب غير جامعية. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم: ٢٨ طفلاً).

إعــداد المعلــم للتعليم قبل المدرسي في إيطاليا (٩) يتم في الجامعة لمدة ٥ سنوات يتأهل بعدها الخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو في التعليم الابتدائي .و متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (١ معلم : ١٥ طفلاً).

إعــداد معلم التعليم قبل المدرسي في لوكسمبورج (١٠) يتم لمدة ٣ سنوات في كلية تدريب المعلمين وهو معلم غير جامعي، ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٥ طفلاً).

إعــداد المعلــم للتعلــيم قبل المدرسي في هولندا (١١) يتم لمدة ٤ سنوات وهو معلم غير جامعي. ومتوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال (معلم : ١٩ طفلاً).

إعداد المعلم للتعليم قبل المدرسي في البرتغال (١٢) يتم لمدة ٣ سنوات يتأهل بعدها الخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو للعمل في المرحلة الأولى من المدرسة الابتدائية، وإذا ما تلقى المعلم عامين آخرين من التدريب يتأهل بعدهما للعمل في المرحلة التالية. وإعداد معلم التعليم قبل المدرسي في أسبانيا (١٣) يتم في الجامعة لمدة ٣سنوات يتأهل بعدها الخريج للعمل في التعليم قبل المدرسي أو المدرسة الابتدائية.وإعداد معلم التعليم قبل المدرسي في السويد (١٤) يتم في الجامعة

لمـــدة (٥ ,٣ : ٤) ســنوات علـــى الأقل. كما يتم إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في المملكة المتحدة [١٥] في الجامعة من (٣ : ٤) سنوات.

ويحصل المعلمون في جمهورية التشيك [١٧] على الشهادة التي تؤهلهم للعمل في مرحلة التعلــيم قـــبل المدرســـي بعد الدراسة لمدة ٤ سنوات. كما أن هناك إمكانية في أن يدرس المعلم لمدة ٣ سنوات في البكالوريا أو من (٤ : ٥) سنوات للحصول على درجة الماجستيــر.

ومعلـــم التعلـــيم قـــبل المدرسي في لاتفيا [١٨] متخصص في التدريس للأطفال من عمر (١ : ٣) سنوات والأطفال من عمر (٢ : ٧) سنوات في الغالبية العظمى يكون معلماً واحداً يستمر في العمل في مرحلة التعليم قبل المدرسي حتـــى يصـــل الطفـــل للتعليم الابتدائي. ونسبة المعلمين إلى الأطفال (معلـــم أو اثنين : ١٢ طفلاً).

جدول (٧)

"يوضح إعداد معلم التعليم قبل المدرسي في أوربا من حيث نوع الإعداد ومدة ونسبة المعلمين إلى الأطفال".

م	دول أوربا	متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال	نوع الإعداد (جامعي/غير جامعي)	مدة إعداد المعلم
١	النمسا	١ : ١٢	غير جامعي	٣ سنوات
٢	بلجيكا	١ : ١١	غير جامعي	٣ سنوات
٣	الدانمارك	١ : ١٠	غير جامعي	٣ سنوات
٤	فنلندا	١ : ١٤	جامعي	٤ : ٦ سنوات
٥	فرنسا	١ : ١٣	جامعي	٥ سنوات
٦	ألمانيا	١ : ١٤	غير جامعي	٣ سنوات
٧	اليونان	١ : ٢٢	جامعي	٤ سنوات
٨	أيرلندا	١ : ٢٨	غير جامعي	٣ سنوات
٩	إيطاليا	١ : ١٥	جامعي	٥ سنوات
١٠	لوكسمبورج	١ : ١٥	غير جامعي	٣ سنوات
١١	هولندا	١ : ٥ و١٩	غير جامعي	٣ : ٤ سنوات
١٢	البرتغال	١ : ١٦	غير جامعي	٣ سنوات
١٣	أسبانيا	١ : ٢٧	جامعي	٣ سنوات
١٤	السويد	-	جامعي	٣ و٥ : ٤
١٥	المملكة المتحدة	١ : ٢١	غير جامعي	٣ سنوات
١٦	بلغاريا	-	-	٣ : ٤ سنوات
١٧	جمهورية التشيك	١ أو ٢ : ١٢	معاهد التربية العالية	٤ : ٥ سنوات
١٨	لاتفيا	-	غير جامعي	٣ سنوات
١٩	تركيا	-	-	٣ سنوات

التعلـــيق على الجدول (٧): يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من دول أوربا يبدأ العـــام الدراسي فيها في شهر أغسطس ما عدا (فرنسا – المملكة المتحدة –– بلغاريا – لاتفيا)، فإن العام الدراسي يبدأ في شهر سبتمبر .كما يتضح زيادة متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال في كـــل دول أوربـــا .حيث يُعد ذلك مؤشراً جيداً على اهتمام هذه الدول بالتعليم قبل المدرسي. وأن إعـــداد معلـــم التعليم قبل المدرسي يتم في مؤسسات غير جامعية كما هو الحال في (النمسا – بلجـــيكا – الـــدانمارك – ألمانيا – أيرلندا – لوكسمبورج – هولندا – لاتفيا). في حين يُعد معلم التعليم قبل المدرسي في الجامعة في الدول التالية : (فنلند – إيطاليا – فرنسا – اليونان – أسبانيا – السويد). وأن مدة إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي في أوربا تتراوح من ٣ سنوات إلى ٥ سنوات كما هو في فرنسا و جمهورية التشيك.

ثانياً : مؤشرات التعليم قبل المدرسي في مصر:

تولي وزارة التربية والتعليم مرحلة رياض الأطفال اهتماماً كبيراً لما لها من دور إيجابي وفاعل في تنمية الطفل في هذه السن المبكرة وتهيئته للمدرسة. فقد زاد الاهتمام بالتوسع في إنشاء ريـــاض أطفـــال بالمدارس الابتدائية، ونتيجة لذلك حدثت زيادة واضحة في هذه المرحلة المهمة ســـواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص، وترجع أهمية هذا الاتجاه إلى أن إلحاق الأطفال بمـــرحلة ريـــاض الأطفال ينمي عندهم الاستعداد للتعلم والتعود على البيئة المدرسية. ورغم هذا الاهـــتمام إلا أن نسبة الأطفال الملتحقين برياض الأطفال لم تزد عن ١٢٪ من عدد الأطفال في مثل هذه الشريحة العمرية ،ومن ثم تعمل الوزارة جاهدة من أجل رفعها إلى ٦٠ ٪ على الأقل، وذلـــك عـــن طـــريق التوســـع فـــي إنـــشاء فصول جديدة ملحقة بالمدارس التي تبنى حديثاً. (مبارك والتعليم : ٢٠٠٠ : ٢٠)

- الإطـــار التشريعي للتعليم قبل المدرسي في مصر يخضع لمبادئ الدستور ، حيث تنص المـــادة (٢٠) مـــن الدســـتور على أن " التعليم في مؤسسات الدولة مجاني في مراحله المختلفة ". (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ :٩)

- تُعد مرحلة رياض الأطفال من المراحل الهمة ،حيث صدرت العديد من القرارات الوزارية والتوصيات الخاصة بهذه المرحلة . من هذه القرارات القرار ١٥٤ لسنة ١٩٨٨م والخاص بتنظيم رياض الأطفال في المدارس الرسمية وتعديلاته بالقرار الوزاري رقم ٢٤ في٢٢ /١/١٩٩٠، والقرار الوزاري رقم ٤١١ في ١٢/٢/١٩٩٠م.

كما أوصى المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي الذي عقد في القاهرة في فبراير ١٩٩٣م باعتبار مرحلة رياض الأطفال ضمن السلم التعليمي كلما أمكن ذلك.

١- أهداف التعليم قبل المدرسي في مصر :

- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية، مع الأخذ في الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.
- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والتحليل.
- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي ،وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام، وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات.
- تعويد الطفل على التعامل مع كل المؤسسات المحيطة بيئة الروضة.
- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.
- اكتشاف الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والإسراع بتنمية مهاراتهم وتوجيههم بطريقة سليمة إلى الجهات والهيئات التي يمكنها تقديم الخدمات بهم.

(حنان سيد نصار: ٢٠٠٤ :٢٠)



٢- نظام التعليم قبل المدرسي في مصر :

من حيث المؤشرات التالية :

- نسب استيعاب الأطفال : نسبة الأطفال الملتحقين برياض الأطفال لم تزد عن ١٢٪ من عدد الأطفال في مثل هذه الشريحة العمرية حتى عام ٢٠٠٠م ،ومن ثم تعمل الوزارة جاهدة من أجل رفعها إلى ٦٠ ٪ على الأقل في عام ٢٠١٠م وذلك عن طريق التوسع في إنشاء فصول جديدة ملحقة بالمدارس التي تبنى حديثاً (مبارك والتعليم:٢٠٠٠ : ٢٠).
- سن التحاق الطفل بمرحلة رياض الأطفال يبدأ من سن ٤ سنوات إلى سن ٦ سنوات.
- عد الأيام خلال الأسبوع ٦ أيام.
- يبدأ العام الدراسي غالباً في منتصف شهر أغسطس ويستمر حتى نهاية شهر مايو
- عدد الأسابيع الدراسية في مصر في العام ٣٤ أسبوعاً في التعليم الابتدائي .
- متوسط عدد التلاميذ في كل فصل في التعليم قبل المدرسي في مصر في العام الدراسي ٩٤ / ١٩٩٥م كانت ٣٦ طفلاً.
- عدد الأيام التي يقضيها الطفل في الحضانة في الأسبوع ٦ أيام في الأسبوع.
- يبدأ الأسبوع الدراسي من يوم السبت إلى يوم الخميس.
- نظام التعليم قبل المدرسي في مصر تُشرف عليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية والقطاع الخاص .
- أما عن نظام التعليم في مرحلة التعليم قبل المدرسي فقد تحولت كتب رياض الأطفال إلى بطاقات ،وألغى التعليم التقليدي والواجبات المدرسية والامتحانات ، واقتصر نظام العمل بالروضة على الأنشطة ، ويجري حالياً تطوير البطاقات بما يتناسب مع احتياجات هذه المرحلة السنية.(مبارك والتعليم : ١٩٩٩ :٥٤)
- تُشير الإحصاءات للتعليم قبل المدرسي لعام ١٩٩٨ / ١٩٩٩ أن متوسط الكثافة للفصل في التعليم قبل المدرسي الحكومي ٣١ تلميذاً وفي التعليم الخاص ٣٢ تلميذاً (*) .

---

* الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي : إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ١٩٩٨ و١٩٩٩ م ، وزارة التربية والتعليم .



٣ - إعداد المعلم في التعليم قبل المدرسي ومدة الإعداد ونوعيته (جامعي/ غير جامعي) ونسب المعلمين إلى الأطفال :

إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر يتم بكليتي رياض الأطفال ، وقد أنشئت الأولى في الدقي بالقاهرة بموجب القرار الوزاري رقم ٨٧٨ الصادر في ١٥/ ٨/ ١٩٨٨م، وأنشئت الثانية بالإسكندرية بموجب القرار الوزاري ١٠٧٥ الصادر في ٨/١٠/ ١٩٨٨م؛ ويتم إعداد معلمات رياض الأطفال أيضاً بشعب الأطفال في تسع من كليات التربية النوعية التابعة لوزارة التعليم العالي ؛ وهي كليات التربية النوعية في (الفيوم ـ أسيوط ـ قنا ـ كفر الشيخ ـ المنصورة ـ ميت غمر ـ منية النصر ـ بنها ـ بور سعيد) كما يتم إعداد معلمات رياض الأطفال بشعب الطفولة في تسع من كليات التربية الجامعية، وهي تقبل الطالبات فقط من الحاصلات على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة (شعبتي الآداب أو العلوم) أو ما يعادلها. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ : ٩٥)

- نسبة عدد المعلمين إلى التلاميذ في مرحلة التعليم قبل المدرسي في العام الدراسي١٩٩٤/ ١٩٩٥ م كانت (معلم : ٢٦ تلميذاً). (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية : ١٩٩٦ : ١٦ـ ١٩ ـ ٤٠ـ ٨٦).
- العدد الكلي للمعلمين في التعليم قبل المدرسي في عام ١٩٩٩م كان ١٤٨٩٤ معلماً ، بينما كان العدد الكلي للأطفال المقبولين في التعليم قبل المدرسي ٣٢٨١٤٠ تلميذاً. ومن ثم فإن نسبة المعلمين إلى الأطفال المقبولين هي (معلم : ٢٢ طفلاً) (مبارك والتعليم : ٢٠٠٠ : ٥٤، ٧٠)

ثالثاً :أوجه التشابه والاختلاف بين مؤشرات التعليم في أوربا ومصر:

١- أوجه التشابه بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر :

جدول (٨)

"يوضح أوجه التشابه بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر "

م	وجه التشابه	أوربا	مصر
١	الأهداف	ـ تحقيق التنمية الشاملة للأطفال. ـ تهيئة الأطفال إلى الالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي.	ـ تحقيق التنمية الشاملة للأطفال. ـ تهيئة الأطفال إلى الالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي.
٢	إعداد المعلم	ـ يتم في مؤسسات التعليم العالي والجامعة.	ـ يتم في مؤسسات التعليم العالي والجامعة.
٣	نظام التعليم	ـ اختياري في جميع الدول ما عدا السنة الأخيرة في النمسا.	ـ اختياري .

التعليق على الجدول(٨) :

يتضح من الجدول أن التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر يهدف في مجمله العام إلى تحقيق التنمية الشاملة للطفل بكل جوانبها ،وكذلك إعداد الطفل و تأهيله لعملية التعلم في المدرسة الابتدائية.وأن كلا النظامين يؤكد على أن عملية التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة يجب أن تتم من خلال اللعب، وأن هذه المرحلة يجب أن تستثمر في تعليم الطفل من خلال اللعب وليس بإعطاء الطفل جرعة أكاديمية سوف يحصل عليها فيما بعد. ومن ثم يمكننا القول إنه لا توجد لدينا في مصر أوجه قصور فيما يتعلق بعملية التأصيل النظري لفلسفة التعليم قبل المدرسي الممثلة في الأهداف. كما يتضح من الجدول أن عملية إعداد المعلم في أوربا ومصر تتم في مؤسسات التعليم العالي أو في الجامعة.وأن نظام التعليم في كل منهما اختياري فيما عدا دولة النمسا ،حيث تكون السنة الأخيرة في الحضانة إلزامية لجميع الأطفال.

٢- أوجه الاختلاف بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر.

جدول (٩)

"يوضح أوجه الاختلاف بين مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر"

م	وجه الاختلاف	أوربا	مصر
١	نسبة استيعاب الأطفال الذين هم في هذه الشريحة العمرية	تبدأ من ٥٩ ٪ في اليونان وتصل إلى ١٠٠ ٪ في بلجيكا.	تصل نسبة الاستيعاب إلى ١٢٪ وتأمل مصر إلى زيادتها إلى٦٠ ٪.
٢	عمر الطفل عند الالتحاق وشكل التعليم قبل المدرسي.	يبدأ التحاق الطفل بدور الرعاية من الميلاد وحتى ٣ سنوات ثم يلتحق بالحضانة من ٣ سنوات إلى ٦سنوات فيما عدا اليونان وبلغاريا.	توجد نسبة قليلة من دور الرعاية.أما الحضانة فيبدأ الالتحاق بها من سن ٤ سنوات إلى ٦ سنوات.
٣	التحاق الحضانة بالمدرسة	الغالبية العظمى من الحضانات ملحقة بالمدرسة الابتدائية.	نسبة قليلة منها ملحقة تبعاً لظروف المدرسة.
٤	عدد أيام الدراسة	٥ أيام ما عدا إيطاليا والنمسا فيصل إلى ٦ أيام.	عدد الأيام ٦ أيام.
٥	بداية الأسبوع	من الاثنين إلى الجمعة ما عدا النمسا .	من السبت إلى الخميس.
٦	بداية العام الدراسي	من أغسطس إلى يوليو أو من سبتمبر إلى يوليو.	من منتصف أغسطس إلى يوليو.
٧	الجهات الإشرافية	وزارة التربية – وزارة الشئون والأمن الاجتماعي – مجالس البلديات – القطاع الخاص	وزارة التربية والتعليم – وزارة الشئون الاجتماعية – القطاع الخاص.
٨	نظام الالتحاق مقابل مصروفات أو مجاني.	ما تشرف عليه وزارة التعليم يكون مجانياً و ما يخضع للقطاع الخاص أو وزارة الشئون والأمن الاجتماعي يكون مقابل مصروفات.	ما تشرف عليه وزارة التربية التعليم يكون مجانياً وما يخضع للقطاع الخاص يكون مقابل مصروفات.
٩	متوسط نسبة المعلمين إلى الأطفال.	تبدأ من (١ : ١٠) في الدانمارك وتصل إلى (١ : ٢٧) في أسبانيا.	(١ : ٢٢) .
١٠	مدة إعداد المعلم	تصل إلى ٣ سنوات فيما عدا فنلندا وفرنسا وإيطاليا والسويد وبلغاريا وجمهورية التشيك فتصل إلى ٤ أو ٥ أو ٦ سنوات.	تصل مدة الإعداد إلى ٤ سنوات.
١١	عدد أيام العام الدراسي	تبدأ من ١٦٠ في بلغاريا إلى ٢١٥ يوماً في النمسا.	عدد الأيام في مصر ٢٠٤ يوم
١٢	متوسط كثافة الفصل.	يتراوح من ٢٠ في أسبانيا إلى ٣٠ في المملكة المتحدة .	في القطاع الحكومي ٣١ والخاص ٣٢.

التعليق على الجدول (٩):

يتـــضح من البيانات المدونة بالجدول أن الهوة بين مصر ودول أوربا كبيرة فيما يتعلق بنـــسبة استيعاب الأطفال الذين بلغوا سن الالتحاق بمرحلة التعليم قبل المدرسي.وهذا المؤشر يُعد مـــن المؤشرات التي تحتاج إلى مراجعة من قبل القائمين على رسم وصنع السياسة التعليمية في مـــصر، لأنه قد يعصف بكل أركان وجوانب التعلم قبل المدرسي ، وبخاصة مبدأ تكافؤ الفرص بـــين الجميع والذي نص عليه الدستور. فجزء قليل تصل نسبته إلى ١٢ ٪ هو الذي توافرت له فرصة الالتحاق ، في حين أن السواد الأعظم من الأطفال لم تتوافر لهم هذه الفرصة.

كما يتضح من الجدول اهتمام الدول الأوربية بمرحلة الرعاية اليومية والتي تبدأ من عمر الميلاد وحتى سن ٣ سنوات .وربما يُعزى ذلك إلى خروج الغالبية العظمى من النساء إلى العمل وعـــدم التفرغ لتربية الطفل. بعدها يلتحق الطفل بمرحلة الحضانة، وهي تبدأ في الغالبية العظمى مـــن الـــدول مـــن ســـن ٤ إلى ٦ سنوات ماعدا فنلندا واليونان وبلغاريا ، وهولندا ، والمملكة المتحدة، وتركيا.

أما عن نسبة المعلمين إلى الأطفال فالنسبة في مصر تقترب من النسبة الموجودة في دول أوربا. ولكن لا يوجد في مصر توزيع اعتدالي في عملية توزيع السكان؛ فمناطق تكون مزدحمة بالـــسكان كمـــا هـــو الحال في المدن الكبرى كالقاهرة ،وأخرى أقل كما هو الحال في المناطق الصحراوية.

مدة إعداد المعلم في مصر تقترب من إعداد المعلم في دول أوربا ،بل إن الغالبية العظمى مـــن دول أوربـــا يتم إعداد المعلم فيها في مؤسسات غير جامعية. في حين يتم إعداد المعلم في مصر في مؤسسات جامعية تابعة للجامعة.

أما عن عدد أيام العام الدراسي ومتوسط كثافة الأطفال في التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر فإنها متقاربة. وأن الهوة بينهما غير واسعة.

رابعاً : كيفية الاستفادة من مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا ومصر في وضع تصور مقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في مصر :

يتـضح مـن خلال استعراض مؤشرات التعليم قبل المدرسي في أوربا أن الهوة الكبيرة والتـي تُـشكل العقبة في طريق النهوض بعملية التعليم في هذا القطاع المهم في مصر ألا وهي نـسب استيعاب الأطفال الذين هم في مثل هذه الشريحة العمرية .فنسبة استيعاب من هم في مثل هـذا السن لا يتعدى ١٢% عام ٢٠٠٠م ، في الوقت الذي حققت فيه الغالبية العظمى من دول أوربا استيعاب تصل نسبته إلى أكثر من ٩٨% ممن هم في مثل هذه الشريحة العمرية.

ومن ثم فالسؤال الذي يطرح نفسه هنا ويحتاج إلى إجابة في هذا البحث هو " كيف يمكن زيـادة نسب استيعاب الأطفال في مرحلة رياض الأطفال" ؟ . والإجابة بالقطع عن طريق زيادة عدد الفصول الدراسية الملحقة بالمدرسة الابتدائية ؟ . ولكن هذا الحل يحتاج إلى مزيد من الوقت والمـال فـي الوقت الذي أصبح لا مكان لسكان أو جامد على ظهر هذه الأرض فكل ما حول الإنـسان يتحـرك حتى الأرض التى يقف عليها فقد يظن أنها ساكنة من شدة رسوخها ولكنها تتحـرك مـرة حـول نفـسها فتصنع لنا الليل والنهار ومرة حول الشمس فتصنع لنا الفصول الأربعـة.ومن ثم على الإنسان أن يفكر في الطرق البديلة وكيفية تفعيل دور المشاركة المجتمعية في هذا القطاع التعليمي الحيوي للتغلب على مشكلة الكم .في الوقت نفسه لا يمكننا إغفال الكيف.

وفيما يلي سوف نستعرض أهم التحديات التي تواجه مرحلة التعلم ق بل المدرسي اليوم .

٤- أهم التحديات التي تواجه عملية التعلم قبل المدرسي اليوم:

تتمثل في كيفية استثمار وقت الأطفال في الحضانة في تحقيق عملية تعلم مثمرة تتم بشكل جـيد .كـذلك كيفـية وضع رؤية استراتيجية تتعلق بأنشطة التعلم المقدمة في الحضانة،و طرق الـتدريس القائمـة على المعنى Meaningful Teaching . وكيفية استثمار كل جوانب نمو الطفـل الاجتماعـية والمعرفية والعقلية والوجدانية والأخلاقية في الأنشطة المقدمة له، واستخدام المدخل المرن وغير الرسمي Informal and Flexible Approach في مناهج الحضانة أو في الأنشطة المقدمة. (Karweit : 1992 : 82)

أيضاً من التحديات التي تواجه الحضانة اليوم أن الوالدين والمعلمين ربما ينظرون إلى عملية تعلم الأطفال من منظورات مختلفة ولكنهم يشتركون معاً في الهدف العام Common Goal وهو أن كل الأطفال يجب أن يحصلوا على أفضل تعليم ممكن. كما أن عمليات التواصل Communication والاحترام المتبادل Mutual Respect بين القائمين على برنامج التعليم قبل المدرسي وأسر الأطفال له فوائده التي تعود بالنفع على الأطفال عن طريق تزويدهم بالرعاية والتعليم والذي يساعدهما على النمو والازدهار. فكل منهما اليوم أصبح محملا بالعديد من المستويات ولا يوجد وقت كاف لبناء وتقوية هذه الشراكة.

(National Association for the education of young children : 2000 : 1-2)

كما أشارت نتائج دراسة French & Pena (١٩٩١) إلى التحديات التي غالباً ما تواجه الأطفال في مرحلة الحضانة والمتمثلة في أن الغالبية العظمى من الأطفال في هذه الشريحة العمرية يقدمون على مشاهدة ورؤية الألعاب التي تتسم بالمغامرات البطولية Heroic Adventure Play لأنها تجسد لهم صور الأبطال الأقوياء، وهم بالطبع يحبون أن يحاكوا هؤلاء الأبطال لأنهم يظهرون بصورة تجسد لهم الشجاعة. على الرغم من أن هناك مجموعة من الصفات قد لا تتوافر لدى هؤلاء الأبطال مثل: (اللطف Kindness ـ المساعدة Helpfulness ـ الرقة Gentleness)، وأن الأبطال المفضلين بالنسبة لهم هم الأبطال الذين عاشوا في العصور الماضية. وعبر بعض الباحثين عن قلقهم إزاء هذه الألعاب لأنها ربما تؤدي إلى حرمان الأطفال في مرحلة التعليم قبل المدرسي من فرصة القيام بالأدوار الشائعة والأنشطة اليومية التي تقدم لهم بهدف إعدادهم للتفاعل مع الآخرين بصورة كاملة.(French.& Pena : 1991 :79- 94)

ويرى الباحث أن هذا النوع من الألعاب يجعل الأطفال يعيشون في عصر آخر غير العصر الذي ولدوا فيه ، مما قد يسبب لهم الميل إلى الانعزالية في المستقبل . والافتقاد إلى المثل الأعلى والقدوة الحسنة لهم. فحبهم لأبطال عاشوا في العصور السابقة دليل واضح على عجز العصر الذي ولدوا فيه في تلبية احتياجاتهم.

وغالــباً ما يندهش الكبار من إدراكات الأطفال غير المتوقعة للعالم والطرق الفريدة التي يعبـــرون بهـــا عن تخيلاتهم، ونحن أيضاً نعرف أن الأطفال عادة ما يحتاجون إلى دعم الكبار لاكتــساب الثقة في استحضار أفكارهم وتنميتها يوماً بعد يوم عن طريق التزكية التي يحصلون عليها من المعلمين أو الوالدين أو الأصدقاء. (Edwards & Springate : 1995 : 1-4)

إن الغالبــية العظمـــى من أطفال اليوم يدخلون الحضانة ولديهم خبرات واسعة اكتسبوها خـــارج المنـــزل وذلـــك مقارنة بأطفال الماضي . ومن ثم يرى العديد من المربين والمعلمين والمديـــرين أن المحتوى المقدم للطفل في الحضانة ؛ يجب أن يكون مهماً ومتقدماً حتى يستطيع تلبية احتياجات الطفل المتزايدة.

فـــي حين يرى الفريق المعارض أن الطفل في السنوات الخمس الأولى من عمره ربما يجـــد صـــعوبة في النجاح إذا كان المنهج المقدم في الحضانة أكثر تقدماً. كما أن بعض أولياء الأمـــور يتأخرون في إدخال أطفالهم الحضانة لمدة عام كي يعطوا الطفل ميزة في كونه سيكون أكبـــر طفـــل في الفصل. (Egertson , Harriet : 2000 : 1-2) وفي مصر قد يتأخر سن التحاق الطفل بالحضانة نتيجة لعدم توافر أماكن كافية تكفي لاستيعاب هذه الشريحة العمرية.

كمـــا أن هـــناك تحـــدياً كبيراً يواجه الأطفال في الحضانة ؛ وهو يتمثل في عدم وجود فراغات أو أماكن واسعة في الحضانة يستطيع الأطفال أن يتركوا فيها عملهم الذي لم ينتهوا منه إلـــى أن يأتـــوا في اليوم التالى لإكماله. فالفراغ يُلهم الأطفال ويساعدهم على أداء عملهم بشكل أفـــضل. أمـــا البيـــئة التي تتسم بالرتابة Drab environment أو البيئة القاحلة غير المبهجة لا يمكن أن تؤدى إلى عمل مبدع .(Edwards& Springate : 1995 : 2)

أيـــضا مـــن الـــتحديات التـــي تواجه الحضانة اليوم اتساع الهوة بين أولياء أمور الأطفال والقائمـــين علـــى رعاية الأطفال في الحضانة ؛ من حيث نظام التعليم ،والأنشطة المقدمة للأطفال ،وخـــصائص بيـــئة الـــتعلم، والمواصـــفات الفيـــزيائية لبيئة التعلم ،وتنوع الخلفيات الاجتماعية والاقتـــصادية للأطفـــال، وإن كانـــوا يلـــتقون حـــول هدف واحد وهو ضرورة تعليم الأطفال بصورة جيدة.

وفي ضوء ما سبق يمكننا أن نسأل عن ماهية خصائص برنامج الحضانة الجيدة ؟ فإذا أردت أن تبحث لطفلك عن برنامج عالي الجودة في مرحلة التعليم قبل المدرسي فلابد وأن تسأل عن مكونات هذا البرنامج، والمتمثلة في :

— هل للبرنامج رؤية واضحة ومكتوبة موضح بها الأهداف والفلسفة الخاصة بالبرنامج ؟
— هل تغطي أهداف البرنامج كل مجالات النمو المختلفة للطفل الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والنفسية ؟
— هل البرنامج المقدم يراعي عملية التوازن بين الأنشطة الفردية التي يقوم بها الطفل بمفرده والأنشطة الجماعية الصغيرة والكبيرة والتي يقوم بها الطفل مع زملائه بأداء النشاط؟
— هل البرنامج يزود الأطفال بالفرص المنظمة للقيام باللعب في الخلاء Outdoor Play أي خارج جدران الحضانة ؟
— هل الأنشطة المقدمة في البرنامج تشجع الأطفال على القيام بعمليات التعبير الذاتي Self Expression ،وتسمح لهم بالتنوع الممتع والكبير في المهارات الحركية، وكذلك إظهار الأطفال لخبراتهم اللغوية والأدبية والموسيقية والفنية والعلمية؟
— هل برنامج الحضانة مُشجع ويستجيب لاهتمامات الأطفال التلقائية Spontaneous Interests المتمثلة في تعلم البدايات الخاصة بالقراءة والكتابة وتعلم الأعداد ؟
— هل المواد المقدمة في البرنامج أو محتواه تراعي الاختلافات الثقافية Cultural Diversity والاتجاهات غير الجنسية Nonsexist Attitudes ؟ (*)
— هل يتحسس فريق العمل في الحضانة اهتمامات الأطفال في إطار عالمهم المحيط بهم؟
— هل يوجد توازن في البرنامج المقدم بين أنشطة المجموعات الصغيرة وفترات الهدوء والراحة والأنشطة الخارجية القوية؟ (Katz , Lilian : 2003 : 1-3)

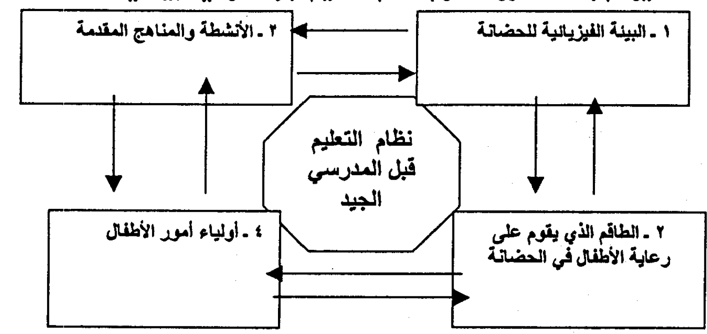
---

* ففي بعض الثقافات يكون هناك إعلاء للثقافة الذكرية على حساب الثقافة الأنثوية كما هو الحال في المجتمعات العربية .مثال ذلك فقد يقول المعلم مثلا في السؤال (أجب على .... ؟) على الرغم من أن المخاطب هم من الذكور والإناث.

يُمكننا أن نضع تصوراً مقترحاً لشكل الحضانة الجيدة وذلك في ضوء نتائج الدراسات السابقة والتجارب العالمية المعاصرة والمؤشرات المتعلقة بالدول التي قد أحرزت السبق في هذا المجال ،حتى يمكن الاستفادة منها في عملية التعلم قبل المدرسي في مصر .

شكل (١)

"يوضح أبعاد التصور المقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في الحضانات المصرية"



وفيما يلي سوف نوضح أبعاد التصور المقترح لنظام التعليم قبل المدرسي الجيد في مصر على المستوى التنفيذي (مستوى الحضانة):

١- البيئة الفيزيائية للحضانة الجيدة :

يرى الباحث أن تكون البيئة الفيزيائية المادية في الحضانة يجب أن تكون بيئة نابضة بالحياة؛ بيئة غنية بالألوان، " فالألوان تلعب دوراً مهماً في تحقيق الانسجام والتوازن في الأشكال في عين الطفل وفي كسب انتباهه، وفي إرضاء ميله نحو ألوان معينة، حيث يُعد اللون عنصراً من عناصر التجسيد، لما له من تأثيرات نفسية كان الإنسان قد أدركها قبل أن يجري العلماء بحوثهم في هذا المجال، حيث تبين أن للألوان تأثيرها في جذب الانتباه، أو التوجيه، أو الإثارة ... وما إلى ذلك من عناصر المزاج. (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ١١٩)

كما يجب أن تكون بيئة الحضانة بيئة غنية بالصور والرسوم والحركة، حيث تُعد الصور والرسوم أوعية تعبير ذات أهمية كبيرة بالنسبة للأطفال فهم يعبرون عن أنفسهم بالرسم منذ عمر

مبكــر، كما أنهم يستقبلون التعبير من خلالها، ويعنون بكثير من تفصيلاتها، وتنطبع في أذهانهم الصورة الموحية، حيث تشير دراسات عديدة إلى أن الرسم أو الصورة أكثر إقناعاً من الكلمة في كثير من الأحيان ... لذا فإن وجود الصورة أو الرسم أدعى إلى الإقناع والتصديق. أما الحركات فهــي عنصر آخر من عناصر الجاذبية والتشويق، وهي فضلاً عن ذلك ، تضفي على المواقف والأفكار أبعاداً جديدة. (نعمان الهيتي : ١٩٨٨ : ١١٩ــ ١٢٠)

وأن يتم زخرفة Decorate الفصل بالأعمال الفنية للأطفال. وكذلك بكتاباتهم ذات التهجية المفــتعلة وبالقــصص التــي تملى عليهم. وأن يكون لدى الأطفال فرصة للعب خارج جدران الحــضانة كلمــا سمحت الظروف والأحوال الجوية بذلك. وهذا اللعب يكون بمثابة تضحية من أجــل زيــادة فترة التعلم .وأن تؤكد هذه البيئة على أهمية اللعب والدور المركزي له.حيث أكد العلمــاء المهتمون منذ زمن بعيد على أهمية اللعب والدور المركزي الذي يؤديه بالنسبة للأطفال فــي مرحلة الطفولة المبكرة ومع تزايد خبرة المعلم في الحضانة يوماً بعد يوم يمكنه أن يرى أن اللعــب التلقائي Spontaneous Play هو الطريق الطبيعي لعملية تعلم الأطفال ، حيث كشفت عملــية الملاحظــة لــسلوكيات الأطفال في الحضانة عن أهمية اللعب وفي قدرته على تزويد الأطفال بعمليات تعلم عميقة وواقعية وواسعة في جميع جوانب النمو العقلي والوجداني والجسمي للأطفــال . (U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3) حــيث يزداد فهم الأطفال لأنفسهم وللآخرين في أثناء للعب، كما تزداد معرفتهم بالعالم المادي وبقدرتهم على التواصل مع أقرانهم ومن هم أكبر منهم سناً. كما يستطيع الأطفال من خلال اللعب أيضاً تقبل الطرق المقترحة من قبل المربين أو الكبار والتي يمكن أن تدعم طريقة لعبهم. (Fernie, David : 1994 : 1)

- فحص المواد والتجهيزات المستخدمة في اللعب بهدف البحث عن درجة الأمان المتوفرة فــي هــذه الأدوات قــبل اســتخدامها .كما يجب أن يحيطوا الأطفال علماً بأية مخاطر خفــية Hidden Risks أو تحــديات فيــزيائية قــد تعترضــهم فــي بيئة الحضانة. (Fernie, David : 1994 : 2)

- أن يتوافـر فـي الحـضانة المواد التي سوف يستخدمها الأطفال مثل: الورق الجيد بكل أنـواعه، أدوات الرسم والكتابة. والمواد التي سوف يستخدمها الأطفال في عمليات البناء واللـصق مـثل: (الأزرار Buttons ــ الحجارة Stones ــ المحاريات أو الأصداف Shells ــ الخـرز Bead ــ الحبوب Seeds) والمواد الخاصة بعملية النحت مثل : لعـب العجين Play Dough ــ الصلصال Clay ــ كريم الحلاقة Shavina Cream وهذه المواد سوف تبعث في نفوس الأطفال روح الإنتاجية والتخيل عندما يجدون أنفسهم يقومـون بمساعدة المعلم في انتقاء وتنظيم وتنوع وترتيب هذه المواد. (Edwards & Springate : 1995 : 3)
- أن يعكـس جـو الفـصل الدراسي في الحضانة قبول الكبار لأخطاء الأطفال وصور المخاطـرة والتجديد والتميز Uniqueness مع وجود قدر محدود من الفوضى Mess والـضوضاء Noise والحرية Freedom ؛بمعنى ألاّ يسود الفصل الدراسي الفوضى الدائمة أو الضبط المحكم؛ بل يجب أن يكون بين هذا وذاك . ومثل هذا المناخ فإنه ييسر مساحة من الإبداع للأطفال ؛ فالمعلمون يجب أن يمنحوا الأطفال الإذن بتجريب الأنشطة الفنية Artistic Activity من خلال ورش العمل وفصول تعليم الحرف، وعمل الفريق Team Work مـع معلم الرسم أو الوالدين حتى يترجم ما تعلمه المعلمون من مهارات في عملهم مع الأطفال. (Edwards & Springate ,1995)

ولعـل مـن أهم الخصائص المتعلقة بالبيئة المادية للحضانة الجيدة فإنها تتمثل في وجود مـساحات مفـتوحة داخل الحضانة توفر للأطفال القيام بالأنشطة واللعب الخارجي القوي الآمن الـذي يـتم خارج جدران الحضانة .مع وجود دعم كافٍ من التجهيزات التي تتناسب مع حجم مجمـوعة الأطفـال الموجـودة في الحضانة. مع قيام الطاقم المشرف على الحضانة بالسماح للأطفال باللعب خارج الحضانة.مع ضرورة وجود وجبات خفيفة تقدم للأطفال لها جودة غذائية كافـية Sufficient Nutritional Quality .كـذلك احـتواء الفصل على أنواع مختلفة من الأمـاكن التـي تمكـن الأطفال من أن يجدوا أماكن هادئة وصغيرة عندما يحتاجون إلى ذلك . (Katz , Lilian : 2003 : 3)

إن فصول الحضانة الملائمة والتنموية هي التي تشجع الأطفال على القيام بعملية نمو للعديد مـــن جوانب النمو المختلفة للطفل مثل : تقدير الذات Self Esteem- الهوية الثقافية Cultural Identity-الاستقلالية Idependence-المقدرة الفردية Individual Strength ، حيث يستمر أطفـــال الحـــضانة فـــي عملـــية تنمية وضبط سلوكياتهم من خلال عمليات دعم وتوجيه الكبار المـــصحوب بالـــرعاية والدفء عند هذه المرحلة، فإن الأطفال يصبحون مستعدين وتواقين للتعلم وإلى الاستحواذ على فضوليتهم الفطرية. كما أن المعلمين الذين لديهم خلفية كبيرة في تعلم ورعاية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يمكنهم أن يقدموا لنا ما نحتاجه حتى يمكننا القيام بعملية التنمية العقلية والوجدانية والجسدية للطفل.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement : 1994 :1-3)

٢- دور الطاقم الذي يقوم على رعاية الأطفال في الحضانة:

يرى الباحث أن معلم التعليم قبل المدرسي يقع على عاتقه الكثير من الأعباء لذا اشترطت العديـــد مـــن الدول الأوربية أن يكون المعلم الذي يعمل في مرحلة رياض الأطفال مؤهلاً لهذا العمـــل، ولديه خبرة قد تصل إلى خمس سنوات أو الحصول على درجة الماجستير في التربية حتـــى يـــتمكن مـــن القيام بدوره على الوجه الأكمل. ولعل من أهم مواصفات المعلم الجيد في الحضانة الجيدة ما طالبت به دراسة لتيان كتز Katz, Litian (١٩٩٣):

- هل تدرب المعلمون على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة Early Childhood ؟
- هـــل لـــدى مدير الحضانة خبرة كمعلم ؟ بمعنى آخر هل عمل مدير الحضانة كمعلم في الحضانة قبل أن يكون مديراً ؟
- هل تم تثبيت الطاقم الذي يعمل في الحضانة في السنوات القليلة الماضية ؟
- هـــل الطاقم الذي يعمل في الحضانة يرحب بالوالدين كمشاركين وزائرين ويحترم أفكار وأفضليات الوالدين ؟

- هل يُظهر المعلمون في الحضانة في أثناء التفاعل مع الأطفال الدفء والاهتمام والاحترام لكل طفل ؟
- هل عمل المعلمون مع الأطفال أقصى وقت ممكن ؟ (Katz, Lilian : 2003 : 3)

كما يرى الباحث أن معلم الحضانة عليه الكثير من المهام والأدوار التي يجب أن يقوم بها خير قيام منها:

- قيام المعلم بخلق المناسبات التي تُشجع الأطفال على القيام بالأنشطة، فأفضل الأعمال وأعظمها هي تلك الأعمال التي توقظ حس الأطفال وتُجمع بين الأطفال وعالمهم الداخلي والخارجي، حيث يقوم المعلم بتزويد الأطفال بالمناسبات المتعلقة بالمغامرات Adventures . فقد يجد الأطفال صعوبة في هذه المغامرات ،فليس لديهم أية إيحاءات عيانية، عوضاً عن أن الأطفال غالباً ما يفضلون الذكريات القائمة على الإحساس المباشر .فهذه الذكريات يمكن أن تصبح حية وعيانية أكثر عندما يقوم المعلم برحلة مع الأطفال إلى هذه الأماكن التي لم يُشاهدوها من قبل ، ثم يطلب منهم كتابة ما يعرفونه عن هذه الأماكن قبل الرحلة وكتابة ما شاهدوه في هذه الأماكن بعد الرحلة. أو دراسة النباتات والحيوانات التي أحضروها إلى الحضانة بشكل عياني. أو دراسة للصور التي رسمها الأطفال للوجوه بطريقتهم الخاصة. ثم يقدم المعلم لهم الصور الأصلية لتنقيح وتعديل ما رسموه من وجوه من مخيلتهم. (Edwards &Springate : 1995 :4)
- أن يقوم المعلمون بالعمل مع الأطفال فرادى أو في صورة مجموعات صغيرة . والعمل مع كل مجموعة في أوقات مختلفة في أثناء اليوم . وعدم قضاء كل الوقت مع مجموعة وترك باقي المجموعات .

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

فالمعلم ربما يمتلك العديد من الفرص للقيام بعملية تكامل للمنهج مثال ذلك : الوصول إلى أقرباء جدد يُعد حدثاً شائعاً، وأن المعلم يمكن أن يطلب من أولياء الأمور صور أطفالهم وهم

رضع أو قصر أو في مرحلة رياض الأطفال ، حيث يقوم الأطفال بوضع هذه الصور في كتاب يسمى كتاب الملصقات Scrapbooks فإذا كانت مثل هذه الصور غير متاحة فإن الأطفال يمكنهم رسم أو قطع الصور من المجلات أو القصص التي سمعوها عن الأطعمة والدمى أو أثاث حجرة النوم، ومثل هذه الأنشطة تكون مصممة لمساعدة الطفل على التعامل مع الطفل الجديد، وأيضاً تساعد الأطفال على استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة كما تساعدهم في انتقاء وتنظيم المواد.

(Edwards& Springate : 1995 : 2)

يمكن للمعلم أن يقدم المساعدة للطفل غير المحبوب عن طريق البحث له عن مكان مريح في مجموعة من الأقران، وربما يكون هذا الطفل أكثر نجاحاً إذا كان هناك تدخل من قبل أسرته إما بصورة مباشرة أو غير مباشرة . حيث يقوم المعلم بوصف للتقنيات الموجودة في الفصل للوالدين ثم يقترح لهم بعض هذه الاستراتيجيات التي يجب أن يستخدموها مع طفلهم لمساعدته على اللعب مع جماعة الأقران في المنزل أو كيفية تفاعله مع أقربائه Interact With Siblings . (Kemple, Kristen : 1994 : 1-3) بالإضافة إلى أن الأطفال يحتاجون إلى وقت وعدم استعجال للنشاط الذي يقومون به حتى يمكنهم أداء هذا النشاط بشكل مبدع ، فالإبداع أو الابتكارية لا يمكن أن تكون تابعة للساعة أو الوقت Creativity Does Not Follow The Clock . فالأطفال في التعليم قبل المدرسي يحتاجون إلى وقت ليس فيه استعجال Unhurried Time لاستكشاف وأداء نشاطهم بشكل أفضل. فهم يجب أن لا يكونوا تروساً في آلة تدور بشكل اصطناعي ؛ بل يجب على المعلم أن يطلب منهم التحرك إلى مركز تعلم إلى آخر مختلف عن الذي كانوا فيه وذلك عندما يكون عملهم في النشاط لا يلفت انتباه من يشاهده أو لا يحتوي على أية إشارات دلالة على أن ما يقومون به من نشاط هو نشاط منتج يؤدي في النهاية إلى عمل مفيد. (Edwards & Springate : 1995 : 3)

كذلك من أهم المهام الملقاة على عاتق المعلم هي الاستماع بعناية فائقة لخبرة الوالدين عن أطفالهم، فالأسرة يمكن أن تزود المعلم بالعديد من المعلومات الهمة عن سلوك الطفل خارج البرامج أو خارج الفصل، وأن يكون حساساً في القضايا المتعلقة بالثقافات المختلفة وبالمعتقدات التي ربى

عليها الطفل والابتعاد عن إصدار الأحكام التي تتعلق بأساليب التربية الوالدية، وأن يحترم معتقدات وقيم الأسرة والجهود البناءة التي بذلوها في تربية طفلهم. وأن يكون بينه وبين الوالدين تواصل في القـضايا المـتعلقة بالطفل مثل الأنشطة والمهام المكلف بها الطفل Assignments والتي تسمح للـوالدين بالعمـل مع أطفالهم لفترة من الوقت، الأمر الذي يؤدي إلى وجود تنسيق بين مخططات الوالدين وتوقعات المدرسة. فالوالدان قد يعجبون بالنظام وبالتقارير المتقدمة التي لها معنى ومغزى وبالتوصيات البناءة التي تُسهم في إعداد أطفالهم لمستويات التعلم التالية .

(National Association For The Education of Young Children: 2000:1-2)

٣- دور الأنشطة والمناهج المقدمة للأطفال في الحضانة الجيدة :

إن الخـصائص الـتطورية للأطفـال الذين هم في عمر الحضانة تقتضي وجود تنوع وتـوازن فـي الأنـشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال في مرحلة الحضانة في مشروعات العمل . فالأطفال في الحضانة يمكنهم أن يأخذوا المشروعات التي تتطلب منهم القيام بعمليات الاستكشاف والتحري للأشياء والأحداث الواقعية، فالأطفال يمكنهم تقوية : مهارات القراءة والكتابة والأعداد Literacy And Numeracy Skills – مهـارات الاسـتماع والكـلام Speaking And Listening Skills– ، وكذلك اكتساب الكلمات الجديدة من خلال الآخرين في العمل .ولعل أهم مواصفات المنهج الجيد هو القادر على تزويد الأطفال بالأنشطة التالية : دراسة الموضوع المقدم للطفـل بـشكل مـتكامل ــ أن يتيح هذا الموضوع للأطفال الفرصة للتعلم عن طريق عمليات الملاحظـة والتجـريب Observing And Experimenting مع الأشياء الواقعية ــ إقامة علاقـات متوازنة بين الطفل والمعلم من خلال الأنشطة المقدمة ــ إتاحة الفرص أمام الأطفال للقـيام بعمليات اللعب التلقائي وكذلك الأنشطة الميسرة من قبل المعلم ــ أن تظهر المشروعات التـي يقـوم بها الأطفال التعاون الذي يتم بينهم بصورة طبيعية ــ أن تتيح الأنشطة المستخدمة اسـتخدام الأطفـال لعـضلاتهم الـصغيرة والكبيرة ــ إظهار وعرض الأدب الجيد Good Literature والموسيقى في ثقافات الأطفال ــ القيام بعملية التقييم الحقيقي أو الأصيل أو الشامل Authentic Assessment لكـل الجوانب التي يطرأ عليها تقدم ونمو بالنسبة للطفل ــ إتاحة

الفــرص أمــام جمــيع الأطفال الذين لديهم خلفيات اجتماعية ومستويات تنموية متباينة في كل الأنــشطة الجماعــية ـ إتاحــة الــوقت أمــام الأفراد أو المجموعات الصغيرة لمقابلة المعلم أو المتخــصص لمــساعدتهم فــي اكتــساب المهــارات التي يحتاجونها مثل مهارات القراءة والكتابة والحساب.

(U.S. Department Of Education, Office Of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

كــذلك تــرى الرابطة القومية لتعليم الأطفال (٢٠٠٠) أن الأنشطة المقدمة للأطفال في الحــضانة يجب أن تشجع الأطفال على تنفيذ الخطوات المكتوبة أو تصنيف الحروف المقروءة. ففي عمر الرابعة أو الخامسة يقوم الأطفال بطرح أسئلة تتعلق بالحروف المطبوعة التي شاهدوها فــي الكتب؛ حيث تحتوي الكتب على مجموعة من الصور المصنفة التي تساعد الأطفال على القيام بعملية ربط الكلمات بالصورة بسهولة ويسر. كما تساعدهم على التذكر عن طريق قيامهم باللعب بالكروت التي تحتوي على الصور. وتزودهم بالمواد المتنوعة التي تشجعهم على اللعب وفحــص المكتوب والمقروء عن طريق تزويدهم بكروت الدعوة أو قوائم المدعوين أو بطاقات المرور . (National Association for the education of young children : 2000 : 1)

كمــا أوضــحت نتائج الدراسات السابقة ضرورة أن يكون لدى الأطفال حرية ممارسة الأنــشطة المتــنوعة خــلال اليوم مثل : بناء المكعبات Block Building ـ اللعب التمثيلي Pretend Play ـ مــشاهدة الكتب المصورة Picture Books ـ الدهانات والمواد الفنية الأخرى Paints And Other Art Materials ـ الجلوس على منضدة الدمى ـ ركوب العصي على أنها قطار أو سفينة -Pegboardsألاّ يقوم كل الأطفال بأداء نفس النشاط في وقت واحــد ـ أن يتعلم الأطفال في هذه الحضانة المبدعة عدداً من الحروف الهجائية Alphabet وذلــك فــي إطار خبراتهم اليومية وكذلك تحري أو استكشاف كل الأنشطة القائمة على المعنى المــتعلقة بالعــالم الطبيعي للنباتات والحيوانات والطهي وأخذ الحيطة أو الحذر وإعداد الوجبات الخفــيفةـ أن يــتعلم الأطفــال عمل مشاريع لفترة طويلة من الزمن؛ على الأقل ساعة للقيام

بعمليات اللعب والاستكشاف في المشروع المقدم لهم (U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3))

أهم الجوانب التي يجب أن تراعى عند تعليم الأطفال الأنشطة الفنية والإبداعية في الحضانة الجيدة :

- أن يكــون الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة مؤهلين لتنمية الخبرات التي يتعلمونها في الفصل، فهذه الخبرات تتطلب مستوىً عالياً من مهارات التفكير مثل:
  - التحليل Analysis ويقصد به تجزئة المواد إلى مجموعة من الأجزاء المكونة لها بهدف فهم عملية تركيبها وذلك لرؤية أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها .
  - التركيب Synthesis وهو يعني قيام الطفل بوضع الأجزاء معاً لتكوين شكل تام جديد أو إعادة ترتيبها أو إعادة تنظيمها .
  - الـتقويم Evaluation: وهـــو يعنـــي قيام الطفل بإصدار حكم على قيمة المادة بالاعتماد على محك واضح .فالأطفال يحتاجون إلى التعبير عن أفكارهم ورسائلهم مــن خــلال العديــد مــن التعبيرات المختلفة من خلال الوسائط الرمزية وغير الرمزية ((Edwards&Springatte:1995 :1)
- أن يكــون المــنهج متكيفاً مع بيئة الحضانة، فإذا ما احتاج المنهج إلى مساعدات إضافية أمكنــنا تحقــيق ذلــك نظــراً لأن الأطفــال يختلفون فيما بينهم في الخبرات والخلفيات الاجتماعــية والاقتــصادية. كما أنهم لا يمكنهم أن يتعلموا نفس الأشياء في نفس الوقت وبنفس الطريقة They do not learn the same things at the same time in the same way .
- أن يــتمكن الأطفــال من اللعب في الحضانة مع زملائهم الآخرين وكذلك اللعب بالمواد والألعــاب المتوفــرة في الحضانة، وعدم التجول داخل الحضانة بلا هدف وعدم إجبار الطفل على الجلوس هادئاً لفترة طويلة من الزمن.
- أن يقــرأ المعلمــون الكتب للأطفال طوال اليوم وليس فقط في أثناء الوقت المخصص لمجموعة القصص، ومن ثم يمكننا القول إن مواصفات الحضانة الجيدة هي التي تحتوي

على فصول حضانة متنوعة ومناهج متنوعة طبقاً لاهتمامات الأطفال وخلفياتهم. وتركز على تنمية جميع جوانب شخصية الطفل الجسمية والوجدانية والعقلية.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

- يحتاج الأطفال في النشاط إلى العقلانية والقدرة على التعبير عن الأفكار، كما أنهم يحتاجون إلى زيادة عمليتي الكفاءة والتكامل وذلك عبر الأشكال المتضمنة في الكلمات Words، والإيماءات Gestures، والرسومات Drawings، والدهانات Paintings، والنحت Sculpture، والبناء Construction، والموسيقى Music، واللعب الدرامي أو المسرحي Dramatic play والحركة Movement، والرقص Dance، فمثل هذه العمليات تساعد الأطفال على تكوين مستويات جديدة من الوعي New Levels of Awareneess لديهم ويصبح دور المعلم في هذه الأعمال دور الموجه والمرشد.
- أن يتعلم الأطفال في مرحلة التعليم قبل المدرسي من خلال الأنشطة القائمة على المعنى Meaningful Activities هذه الأنشطة التي تم اشتقاقها من مجالات مختلفة ولكنها متكاملة فيما بينها مثل: المناقشات التي لها بداية ونهاية- الأنشطة طويلة الأمد حيث تستحضر معاً-الأنشطة اللغوية والدراسات الاجتماعية واللعب الدرامي والإبداع الفني بالإضافة إلى الأنشطة التي لها معنى ومناسبة لخبرات الأطفال الحياتية والتي تزودهم بالفرص الملائمة التي تتيح لهم فرصة التعلم عبر المنهج ومع أقرانهم في رؤية وتفسير العلاقات بين الأشياء التي تعلموها. (Edwards&Springate:1995:1)

٤- دور أولياء أمور الأطفال في الحضانة الجيدة :

توصلت أكاديمية لابيتي La petite Academy والمنظمات الأخرى في أثناء المؤتمر الذي كان تحت رعاية الرابطة القومية لتعليم الأطفال الصغار National Association For The Education of Young Children (NAEYC) بعنوان " أسبوع الطفل الصغير " في الفترة من ١٩- ٢٥ إبريل عام ١٩٩٨م .إلى خمسة أشياء يجب على الوالدين أو الذين

يهتمون برعاية الطفل استخدامها في استثارة الطاقة الذهنية للأطفال بالصورة التي تحقق لهم نمواً صحياً جيداً ويتمثل هذا الدور:

- أن يكون ولي الأمر حميماً ومحبوباً ومستجيباً للطفل، فالأطفال يدركون الدفء ويستجيبون لمن يهتم بهم ويرعاهم وذلك عن طريق الكلام Talking أو الأرجحة Rocking أو الابتسامة Smiling فأداء الأطفال الذين حصلوا على هذه المعاملة في المدرسة كان أفضل من أداء الأطفال الذين لم تتوفر لهم تلك المعاملة .
- أن يتحدث ويقرأ ويغني مع طفله. فالحديث والغناء غالباً ما يكون عن الأحداث اليومية وقراءة القصص بالطريقة التي تشجع الأطفال على المشاركة عن طريق قيامهم بالإجابة على الأسئلة والأشكال التي شاهدوها في الكتاب أو عن طريق إعادة القوافي أو الفواصل Rhymes أو إعادة اللزمات Refrains.
- أن يُشجع الطفل على استكشاف وتحري الجوانب المتعلقة بالأمن واللعب ، فالأطفال يتعلمون من خلال اللعب Children Learn Through Playing . كما أن الفن واللعب والجرأة Pretending يمكن أن تُسهم في مساعدة الأطفال في مرحلة التعلم قبل المدرسي على تنمية وتطوير مهارتهم الخاصة المتعلقة بحل المشكلات Problem Solving ، واللغة Language، والرياضيات Mathematics وتنمي لديهم حب الاستطلاع Curiosity .
- أن يستخدم الانضباط كوسيلة مناسبة للتعلم ؛ فالوالدان يحتاجان إلى مجموعة من المحددات التي تساعدهم في تعليم أطفالهم غير العقاب ، مثال ذلك : لخبر طفلك عن السلوكيات التي تكون مقبولة كي يحافظ عليها لينال حبك . كأن تقول " أنا أحبك ولكن لا أحب العمل الذي تقوم به .... كذلك ضرورة وجود إيجابية في التواصل بينه وبين طفله ، فبدلاً من أن يقول له ضع الكرسي على الأرض يقول له ضع الكرسي على الأرض إذا سمحت من فضلك لأن ذلك أنسب وأفضل ".
- أن يقوم ولي الأمر باختيار الحضانة أو دار الرعاية التي بها إقامة ذات نوعية عالية، ثم يختار من يُعوله Provider وأن يبحث مع الفريق القائم على العمل في الحضانة عن

المــنهج المناسب الذي سوف يقدم له ويقوده إلى الابتكارية وحب الاستطلاع وينمي لديه مهارات حل المشكلات.(La petite Academy : 1998 : 1-2)

- أن يــشعر الوالدان بالأمن في إرسال طفلهم إلى الحضانة ، وأن يشعر الأطفال بالسعادة فلا يبكون أو يتعرضون للمرض بصفة دورية.

(U.S. Department of Education, Office of Educational Research And Improvement : 1994 :1-3)

- تقديــر قــيمة اللعب والحديث مع الأطفال عن طريقة لعبهم ، فالكبير غالباً ما يقول " أنا أحب طريقة عملك " ولكنه نادراً ما يقول " أنا أحب طريقة لعبك ".
- اللعــب مــع الأطفال عندما تكون اللعبة مناسبة خصوصاً في أثناء السنوات المبكرة من حياتهم، فإذا ما ركز الكبار انتباههم للأطفال في أثناء اللعب فإنهم غالباً ما يحصلون على رسالة مفادها أن عليهم الاستمرار في اللعبة لأنها ممكنة.
- خلــق مــناخ وجــو يساعد على اللعب وقيام الكبار بتزويدهم بالمواد التي تساعدهم في استكشاف اللعبة والتأقلم معها.
- علــى الكــبار أن يقوموا بتزويد الأطفال بالخبرات والقواعد الجديدة، كما هو الحال عند قيامهم برحلة؛ فخبرات الأطفال عن الرحلة غالباً ما تكون قليلة.
- الــتدخل فــي محاولــة مــن جانبهم لتأمين اللعب ؛ حتى في لعب الأطفال الكبار، لأن الصراعات الاجتماعية تظهر عندما يقوم الأطفال بعمليات التفاوض Negotiat. وعلى الكــبار أن يــتدخلوا لمــساعدتهم عــندما يعجز الأطفال عن حل صراعاتهم بأنفسهم . (Fernie, David : 1994 : 2)

المـــراجـــع

أولاً : المراجع العربية:

١ـ الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي:إحصاءات التعليم قبل الجامعي لعام ١٩٩٨ / ١٩٩٩م ، وزارة التربية والتعليم، ج . م . ع .

٢ـ رسمي عبد الملك رستم (١٩٩٤) : التخطيط التربوي لأساليب التنشئة في مرحلة رياض الأطفال بجمهـورية مـصر العربية (دراسة ميدانية)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالتعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة.

٣ـ السيد عبد العزيز البهواشي (١٩٩٢): دور الأسرة في تربية طفل ما قبل المدرسة، دراسة مقارنة بـين مصر واليابان المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري الذي تم في الفترة مـن ٢٨- ٣٠ إبـريل، جامعـة عـين شمس، مركز دراسات الطفولة،المجلد الأول،القاهرة.

٤ـــ فيـصل يـونس (١٩٩٧) : قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، دار النهضة العربية، القاهرة .

٥ـــ محمد أحمد ناصف (٢٠٠٢): التجربة الألمانية، دراسات في نظم التعليم، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٦ـــ المركـز القومـي للبحوث التربوية التنمية: تطور التعليم في جمهورية مصر العربية في الفترة (١٩٩٤ ـ ١٩٩٦)، القاهرة، ١٩٩٦م.

٧ـــ هادي نعمان الهيتي (١٩٨٨) : ثقافة الأطفال، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب –الكويت.

٨ـ وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، ١٩٩٩م .

٩ـ وزارة التربية والتعليم : مبارك والتعليم ، ٢٠٠٠م .

١٠ ـ حنان سيد نصار (٢٠٠٤): في تعليم المواطن المصري(١):حديث الأرقام حتى عام ٢٠٠٣ رياض الأطفال ،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،القاهرة.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

11-Edwards, Carolyn Pope & Springate, Kay Wright (1995) : Encouraging Creativity In Early Childhood Classrooms,http://www.kidsource.com/kidsource/content2/creativity.html.

12- Egertson,Harrit (2000) : The Shifting Kindergarten Curriculum http://www.kidsource.com/kidsource/content.

13-Eisenberg, Nancy ; Wentzel, N. Michelle& Harris, Jerry D. (1998) : The Role Of Emotionality And Regulation In Empathy – Related Responding, School Psychology . Review. Vol (27), Issue 4, P506,16p.

14-Fernie,David(1994):The Nature Of Children's Play.http://www.kidsource.com/kidsource/content2/nature.of.child.play.html.

15- French, Lucia & Ja, Song Myung (1998) : Developmentally Appropriate Teacher- Directed Approaches : Images From Korean Kinder- Gartens. Curriculum Studies, Vol.30,No.4,Pp409-430.

16-French, Judy,& Pena, Sally (1991) : Children's Hero Play Of 20th Century : Changes Resulting From Television's Influence – Child Study Journal,Vol(21) . Pp79-94.

17- Haynes, Norris & Gebreyesus, Sara (1992) : Cooperative Learning : A Case For African – American Students . School Psychology Review , Vol . 21, Issue 4 , P 577 , 9 P.

18-Honig , A. (1984) : Reflections On Infant Intervention Programs : What Have We Learned ? Journal of Children In Contemporary Society ,17,81 – 92 .

19-Karweit, N. (1992) : The Kindergarten Experience : Synthesis Of Research " Educational Leadership , Vol (49) ,No(6),82-86.

20-Katz, Lilian G.(2003) : How Can I Find A high Quality Preschool Program? http://www.kidsource.com/kidsource/content/find.preschool.html.

21-Kemple, Kristen M.(1994) : Understanding And Facilitating Preshool Children's Peer -Acceptance http://www.kidsource.com/kidsource/content/pee -Acceptance-Html.

22-La petite Academy (1998) : Five Ways To Stimulate Brain Power In Your Child .http://www.kidsource.com/kidsource/content4/brain.power.html.

23-Manz,Patricia ; Fantuzzo,John&Mc Dermott,Paul (1999) : The Parent Version Of The Preschool Social Skill Rating Scale : An Analysis Of Its Use With Low –Income ,Ethnic Minority Children,School Psychology.Review,Vol (28),Issues,P493.

24-Mckinney ,Edward P. & Rust, James .(1998) : Enhancing Preschool African American Children's Social Skills, Journal Of Instructional Psychology, Dec. ,Vol (25) Issue (4), P235. 7p .

25-Merrell, Kenneth W (1996) : Social – Emotional Problems In Early Childhood : New Directions In Conceplutization, Assossment, And Treatment, Education & Treatment Of Children, Nov :, Vol 19, Issue 4, P458,16p .

26-National Association For The Educaton Of Young Children: (2000)a : Helping Children Learn About Reading . http://www.kidsource.com/education/learn.read.html

27-National Association For The Educaton Of Young Children: (2000)b : Parents As Partners In Children's Learning. http://www.kidsource.com/parenting/parents.part.html.

28- O'hara,w.p.(1996):A new look at poverty in America.poulation bulletin,51,2-46.

29-Read,Marilyn A.; Sugawara, Alan I.&Brandt, Jeanette A : (1999) : Impact Of Space And Color In The Physical Environment On Preschool Children's Cooperative Behavior . Environment & Behavior, May ; Vol. (31) , Issue 3,P. 413.

30-Rease,Debbie (2000) : Child's Play , http://www.kidsource.com/kidsource/content4/child.play.pn.html.

31- Strian , Phillip S.; Smith, Barbara J. (1996) : Developing Social Skills In Young Children With Special Needs, Preventing School Failure, Fall, Vol (41) , Issue 1,P24,4p .

32- U.S. Department Of Educatin, Office Of Educational Research And Improvement : 1994 : What Should Be Learned In Kindergarten , http://www.kindergarten .html.

ثالثاً :المواقع الإلكترونية:

1- Primary Education in Austria .http://www.epsaweb.org/primary_education_in_austria.htm. 28/1/2004.

2- Primary Education in Belgium. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_belgium.htm. 28/1/2004

3- Primary Education in Denmark.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_denmark.htm. 28/1/2004

4- Primary Education in Finland.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_finland.htm. 28/1/2004

5- Primary Education in France.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_france.htm. 28/1/2004

6- Primary Education in Germany http://www.epsaweb.org/primary_education_in_germany.htm. 28/1/2004

7- Primary Education in Greece. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_greece.htm. 28/1/2004

8- Primary Education in Ireland. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_ireland.htm. 28/1/2004

9- Primary Education in Italy.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_italy.htm. 28/1/2004

10- Primary Education in Luxembourg .http://www.epsaweb.org/primary_education_in_Luxembourg.htm.28/1/2004

11- PrimaryEducation in Netherlands.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_netherlands.htm.28/1/2004

12- Primary Education in Portugal. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_portugal.htm. 28/1/2004

13- Primary Education in Spain. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_spain.htm. 28/1/2004

14- Primary Education in Sweden. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_sweden.htm. 28/1/2004

15- Primary Education in U.K. http://www.epsaweb.org/primary_education_in_u.k.htm. 28/1/2004



16- Primary Education in Bulgaria.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_bulgaria.htm. 28/1/2004

17- Primary Education in Czech Republic.
http://www.epsaweb.org/primary_education_in_czech.htm. 28/1/2004

18- Primary Education in Latvia.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_latvia.htm.28/1/2004

19- Primary Education in Turkey.http://www.epsaweb.org/primary_education_in_turkey.htm. 28/1/2004

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس

" تربية طفل ما قبل المدرسة

الواقع وطموحات المستقبل "

١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

فـــــى

تعليم الطفولة المبكرة

قضايا أساسية لمرحلة أساسية

- دعوة لإعادة ترتيب الأولويات -

إعـــــداد

د/ مهـرى أميـــن ديــاب

أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية ببنها

جامعة الزقازيق

ملخص الدراسة

يتناول البحث الطفل وقضايا تربيته وإعداده لمواجهة المستقبل :

ومـــن البديهـــى أن هذه المرحلة الأساسية مرحلة تلقى الاهتمام من متخذى القرار ومن العاملين فى مجال التربية والتعليم والبحث التربوى .

ومـــع تـــنوع وتعـــدد نتائج الدراسات والبحوث تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفـــال مـــن حيث أهدافها والدور الذى ينبغى أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا وثقافيا بصفة خاصة.

وتلقـــى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة وتنتقل الاختلافات والرؤى المتعددة للطفـــل إلى رياض الأطفال، فنجد بعض الموضوعات مازالت محل جدل وخلاف. وتلك النقطة بالتحديد هى ما يركز عليه هذا البحث بحيث تتبلور مشكلته فى السؤال الرئيسى التالى:

مـــا القـــضايا التـــربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة، وانعكاساتها على الممارسة والتطبيق فى هذه المرحلة؟

ويـــندرج تحـــت هـــذا الـــسؤال عددا من الأسئلة الفرعية التى تحمل فى طياتها بعض الموضوعات التى يدور حولها النقاش وهى:

١- التنشئة الاجتماعية الأولية، وتأثير مستوى الأسرة الاقتصادى والثقافى على النمو اللغوى للطفل وذكائه وقدراته المختلفة وعلاقة ذلك بالمدرسة والنجاح والاستمرار فيها.

ويـــستعرض هـــذا الجـــزء رؤيـــة المربين الأوائل للتنشئة الاجتماعية، ثم وجهة نظر علم اجتماع التربية.

١- هل يمكن للتعليم ما قبل المدرسة أن يعوض فقر البيئة؟

وللإجابة عن هذا السؤال يتناول البحث دور التعليم التعويضى ومدارس البداية المنطلقة ، وحركة حق كل طفل فى التعليم فى أمريكا .

١- أهداف تعليم ما قبل المدرسة ويتناول:

- أهداف المرحلة.
- موقع تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكمبيوتر
- التقويم والمستويات والمعايير.

الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).

ثم أخيرا نظرة لمستقبل تعليم الطفولة المبكرة فى مصر وأولوياته .

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المرحلة التى تناقشها وهى مرحلة الطفولة المبكرة التى هى تعليم ما قبل المدرسة.

وتناقش هذه الدراسة بعض القضايا الأساسية المطروحة فى علم اجتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهدافها وتوجهاتها وممارساتها.

وتستعرض هذه الدراسة ما يدور فى بعض المجتمعات الأجنبية والتى يجرى فيها حاليا تعليم ما قبل المدرسة و لديها رصيد معرفى، ورصيد من الخبرات جعلها تتفق أو تختلف حول ممارسات معينة فى هذا المجال. وتأتى أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها فى هذه المرحلة الهامة التى تسعى فيها مصر إلى تعميم هذه المرحلة وجعلها جزءًا من السلم التعليمى، حيث تشير الوثائق الآن أن الوزارة تتجه إلى زيادة نسبة المقبولين فى هذه المرحلة من ١٢% إلى ٦٠% فى عام ٢٠٠٧ وذلك بناء على ما وجه إليه السيد رئيس الجمهورية فى أحاديثه المتعددة فى هذا الشأن . لذا يصبح من الضرورى التعرف على ما يدور فى العالم من جدل ونقاش حتى نستطيع تحديد خياراتنا وأولوياتنا للمستقبل.

فى تعليم الطفولة المبكرة
قضايا أساسية لمرحلة أساسية- دعوة لإعادة ترتيب الأولويات

إعـــداد

د/مصرى أمين دياب [*]

مقدمة :

الأطفال فى أى مجتمع من المجتمعات هم أساس المستقبل ، لذا فمن نافلة القول أن معظم الأمـــم قد انشغلت منذ فجر التاريخ بتربية الأطفال ورعايتهم ، وإذا كان أطفال اليوم هم جزء من الحاضـــر إلا أنهم كل المستقبل كما هو معروف. وفى الأطوار الأولى من حياة الإنسان وحيث كانت الحياة لا تزال بسيطة كان الاهتمام بالطفولة ورعايتها مرتبط بالواقع المعاش ، ومن خلال الحـــياة ذاتهـــا حـــيث كـــان لا يخرج عن كونه رعاية للنمو الجسمى للطفل عن طريق تغذيته والاهـــتمام بسلامته ، بالإضافة إلى ما توفره الأسرة من رعاية وحماية. أما فى مرحلة الطفولة المتأخـــرة ومرحلة الشباب فكان يتم إدماج الطفل فى الحياة الاجتماعية حيث يكتسب قيم المجتمع وعاداته بالإضافة إلى اكتساب خبرات العمل ومهاراته من خلال الاحتكاك المباشر بالأسرة.

فالأســـرة كانـــت ومازالـــت مؤسسة التنشئة الاجتماعية الأولى التى تهيئ الطفل للحياة الاجتماعـــية بكـــل أدوارهـــا وأبعادها مجتمعة ، ومع تعقد الحياة وبالتحديد مع الثورة الصناعية وخروج المرأة للعمل فى المصانع ومع ظروف الفقر الشديد التى عاشتها الطبقة العاملة ظهرت الحاجـــة إلى مؤسسة ترعى الأطفال وتعوضهم غياب الأم، فكان ظهور دور الحضانة لتلبية هذه الاحتياجات حيث تقبل الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة. تبدأ منذ الولادة وفى الشهور الأولى، ومـــنها مـــا يقـــبل الطفل فى مرحلة عمرية ما بين الرابعة والسادسة وأطلق على هذه المرحلة رياض الأطفال.

(*) أستاذ أصول التربية المساعد بكلية التربية ببنها – جامعة الزقازيق .

وكان لتحول رعاية الطفل من مجرد رعاية أسرية تقوم بها كل أسرة حسب إمكانياتها المادية والثقافية سببا فى ظهور مؤسسة مثل رياض الأطفال لها قواعدها وأصولها وأسسها وأهدافها ، بالإضافة إلى تأسيس برامج لتنمية الطفولة المبكرة والتى تقوم على الوفاء بالحاجات الأساسية للأطفال فى تحسين ظروفهم الأسرية والبيئة المادية والثقافية والاقتصادية التى يعيشون فيها [1]. وهذا بدوره أدى إلى الحاجة إلى الدراسات العلمية والبحوث التى تهتم بالطفل ومتطلبات نموه فى مراحله المختلفة من حيث النواحى الجسمية والعقلية والانفعالية، بالإضافة إلى دراسة أسس وقواعد عملية التنشئة الاجتماعية، وتتداخل فى هذه الأبحاث عدة تخصصات كالطب ، وعلم النفس، والفلسفة، وعلوم التربية المختلفة، لتشكل نتائجها الأسس العلمية والنظرية ، والتى على أساسها نشأت رياض الأطفال وتطورت عبر السنوات، ومع تعدد الدراسات والبحوث واختلاف نتائجها وتعدد المجتمعات والظروف الاقتصادية والاجتماعية تشكلت رؤى مختلفة ومتنوعة لرياض الأطفال من حيث الأهداف والدور الذى ينبغى أن تقوم به تجاه الأطفال بصفة عامة، والأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا بصفة خاصة.

وتلقى البحوث والدراسات بظلالها على الممارسة، وتنتقل الاختلافات والرؤى الفلسفية المتعددة للطفل إلى مرحلة ما قبل المدرسة وإلى رياض الأطفال ، خاصة فنجد بعض قضايا ومشكلات مثل التعليم التعويضى وتعليم القراءة والكتابة وغيرهما مازالت محل جدل وخلاف. وهذا تحديدًا هو ما يركز عليه هذا البحث، حيث تتبلور مشكلته فى السؤال الرئيس التالى:

* **ما القضايا التربوية المتصلة بتعليم الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة وانعكاساتها على الممارسة والتطبيق فى هذه المرحلة؟**

وتتطلب الإجابة عن هذا السؤال طرح بعض الأسئلة الفرعية المرتبطة به والمؤدية للهدف الذى ينشده البحث مثل:

أولاً : ما أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة؟

مــا علاقــة التنــشئة الاجتماعــية الأولية والمستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأســرة بــنمو قــدرات الطفــل اللغوية وذكائه ، وما علاقة كل ما سبق بالنجاح فى المدرسة والاستمرار فيهــا ؟

ثانياً: ما أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال؟

ثالثاً: بعــض قضايا الممارسة والتطبيق فى الطفولة المبكرة وتتمثل فى بعض تجارب التعليم التعويضى وغيرها من القضايا المرتبطة بهذه المرحلة مثل:

- تعليم القراءة والكتابة.
- استخدام الكومبيوتر.
- التقويم والمستويات والمعايير.
- الانتقال من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المدرسة الابتدائية (الاستمرارية).
- ثم أخيرًا نظرة لمستقبل تعليم ما قبل المدرسة فى مصر وأولوياته.

أهمية الدراسة:

تكتــسب هــذه الدراســة أهميتها من أهمية المرحلة التى تناقشها ، وهى مرحلة الطفولة المبكرة بصفة عامة، وفترة تعليم ما قبل المدرسة بصفة خاصة. وتناقش بعض القضايا الأساسية المطــروحة فــى علــم اجــتماع التربية والمتعلقة بهذه المرحلة، وتأثيرها على أهداف المرحلة وتوجهاتها وممارساتها. وتأتى أهمية استعراض هذه الممارسات والتعرف عليها فى هذه المرحلة الهامة التى تسعى فيها مصر إلى تعميم مرحلة رياض الأطفال وجعلها جزءًا من السلم التعليمى، لــذا يــصبح من الضرورى التعرف على ما يدور فى العالم من جدل ونقاش حتى يمكن تحديد خيارات وأولويات المستقبل.

مصطلحات البحث:

مـــرحلة الطفولة[٢]: يتبنى هذا البحث ما ذكره قاموس علم النفس بشأن هذه المرحلة من أنهـــا مـــرحلة من النمو تعبر عن الفترة من الميلاد وحتى البلوغ ، ويمكن تقسيمها إلى عدد من المراحل ، وتشمل:

أ- مرحلة المهد: وتمتد من الميلاد حتى سنتين.

ب- مـــرحلة الطفـــولة المبكرة: وتشير إلى المرحلة العمرية التى تمتد من عامين إلى خمسة أعـــوام ، وفيها يكتسب الطفل المهارات الأساسية مثل المشى واللغة بما يحقق قدرًا كبيرًا من الاعتماد على النفس.

ج- مرحلة الطفولة المتأخرة من ٦ سنوات حتى ١٢ سنة وتنتهى تلك المرحلة ببلوغ الطفل.

مرحلة ما قبل المدرسة:

ويقـــصد بها فى هذا البحث الفترة العمرية التى تمتد من ٤-٦ سنوات ويلتحق فيها الطفل برياض الأطفال أى قبل دخوله مرحلة التعليم الابتدائى فى مصر ، وغالبا ما تكون تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

دور الحضانة:

وهى كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن الرابعة [٣]، أى أنها ترعـــى الأطفال من مرحلة المهد وحتى السنوات الأولى من الطفولة المبكرة ، وغالبًا ما تكون تحت إشراف وزارة الشئون الاجتماعية فى مصر.

رياض الأطفال:

تعتبر فى نظر قانون حماية الطفل لعام ١٩٩٦ أن روضة الأطفال هى:

" كـــل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة "[٤].

وسـوف يستخدم البحث مصطلحات رياض الأطفال، الطفولة المبكرة، ومرحلة ما قبل المدرسة حيث لا تعارض بينها.

حدود البحث:

تركـز هذه الدراسة على المرحلة العمرية للطفل من سن ٤-٦ سنوات والتى يلتحق فيها الأطفال برياض الأطفال أو ما يسمى بمرحلة ما قبل المدرسة والتى تمثل مرحلة الطفولة المبكرة فى نمو الطفل.

ورغـم تركيـز البحث على المرحلة العمرية من ٤-٦ سنوات، إلا أنه – وحسب خطة الـبحث – يمكـن الإشارة إلى مراحل عمرية سابقة أو لاحقة فى عمر الطفل، خاصة وأنه كما اتـضح مـن تحديـد مصطلحات الأبحاث عدم وجود حدود فاصلة ونهائية بين كل مرحلة نمو وأخـرى، حـيث تتداخل نهاية مرحلة الطفولة المبكرة مع بداية مرحلة الطفولة المتأخرة. ولعل أهمية الإشارة إلى مرحلة الطفولة المبكرة فى هذا المجال أنها تتيح الفرصة لمناقشة قضايا تربوية داخـل المؤسسات التعليمية وخارجها أى فى البيئة والأسرة والمدرسة. فى حين أن الإشارة إلى مصطلح "مرحلة ما قبل المدرسة" غالبا ما ينصب على مؤسسة محددة هى رياض الأطفال.

ومـن الجديـر بالذكـر هنا أن هذا البحث لا يستطيع بصورته المحددة أن يغطى نقاطاً أساسية لا تقل أهمية عن المشار إليها ، وإن كانت تخرج عن حدوده ، ومن ثم يمكن أن يفرد لها أوراق بحثية مستقلة منها على سبيل المثال:

- معلمة رياض الأطفال من حيث الإعداد والنوع وغير هذا .
- مصادر التمويل.
- المشاركة المجتمعية .

منهج البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفى القائم على جمع الحقائق والبيانات عن الظاهرة، بغرض تـصنيف البـيانات وتحليلها ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة [٥]. وتقع هذه الدراسة فى

إطـــار القضايا المطروحة فى علم اجتماع التربية، وعلم النفس والمتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة وتعلـــيم مـــا قبل المدرسة ومن ثم تم الاستفادة من أدبيات علم اجتماع التربية وعلم نفس النمو، ومـــن الوثائـــق والتقارير الدولية بغرض الوصول إلى تحديد وتحليل لأهم قضايا هذه المرحلة وتوجهات المستقبل.

أولا: أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة:

يـــرجع الاهـــتمام المتزايد بمرحلة الطفولة المبكرة على المستويين العالمى والمحلى إلى مجموعتـــين مـــن العـــوامل الأولـــى هى نتائج مجموعة من علوم النفس والاجتماع والتربية والفسيولوجيا ، وخاصة فى مجال دراسات نمو المخ البشرى التى أكدت أهمية الاستثمار فى هذه المرحلة من عمر الطفل من حيث تأثيرها المباشر على حياته منذ الميلاد وحتى سن ٥ سنوات، وكـــذلك تأثيرها على المدى المتوسط فى سن المدرسة وعلى المدى البعيد عندما يصبح الأطفال راشـــدين فتؤثـــر علـــى فرص الحياة والعمل أمامهم. والمجموعة الثانية من العوامل ترجع إلى الظروف والقوى السياسية العالمية والمحلية التى جعلت من هذه المرحلة المبكرة موضوعًا لعدد من الوثائق الدولية التى تؤكد على حق الأطفال فى مختلف أشكال العناية والرعاية لتحقيق النمو الأمـــثل لهم واستمراره فى المستقبل حرصًا على تنمية ما يسمى بنوافذ المعرفة وعدم تدهورها والقضاء عليها نتيجة للإهمال.

أ- نتائج الدراسات والبحوث:

أجرى العديد من الدراسات والبحوث خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية لإثبات أهمية تعلـــيم ما قبل المدرسة، ومن بين هذه الدراسات الدراسة التتبعية التى أجريت فى ولاية ميتشجان الأمـــريكية عام ١٩٦٢ بعنوان "مشروع بيرى للتعليم قبل المدرسى" [٦]. وقد أجريت الدراسة الطولية التتبعية على مجموعتين متماثلتين من الأطفال السود يعيشون فى نفس المجتمع، إحداهما تلقـــت برنامجًا تعليميًا قبل المدرسة يشمل الالتحاق بفصول رياض الأطفال بالإضافة إلى زيارة منـــزلية أسبوعية تقوم بها المعلمة لمنزل الطفل لمقابلة الأم. والمجموعة الأخرى ضابطة لم تتلق هـــذا البـــرنامج. وقـــد ألحقت المجموعتان فيما بعد بنفس المدرسة الابتدائية. ومن خلال متابعة

المجموعتين وملاحظتهما فى المدرسة الابتدائية خلصت الدراسة لعدد من النتائج التى تعكس أهمية تعليم ما قبل المدرسة ، وهى:

١- ارتفاع نسبة النجاح فى المدرسة الابتدائية بين الأطفال الذين سبق لهم الالتحاق برياض الأطفال.

٢- حقق الأطفال الذين التحقوا بالرياض نجاحًا فى الفصول الدراسية العادية ولم يكونوا فى حاجة إلى أى مساعدة خاصة.

٣- أما فى مرحلة الشباب كان لدى الأفراد الذين التحقوا ببرامج رياض الأطفال فرصا أفضل للعمل ، وانخفضت نسبة البطالة بينهم ، ومن ثم أثبتت الدراسة أن كل دولار لُنفق على هؤلاء الأطفال أعطى عائدًا للمجتمع يعادل أربعة دولارات.

٤- أصبح الأطفال الذين التحقوا بالرياض مواطنين ناجحين من حيث تحمل مسئوليات المواطنة وعدم الانحراف أو الخروج على القانون.

وهكذا توضح الدراسة الطولية التتبعية لتلك المجموعة من الأطفال تعدد الفوائد الشخصية والمجتمعية التى نتجت عن التحاق الأطفال بهذه المرحلة والتى ساعدتهم على تحقيق النجاح الدراسى والدخل المرتفع، والحصول على فرصة عمل وتحقيق مهارات اجتماعية أفضل. وقد تبدو النتائج مبالغ فيها للبعض، ولكن إذا أخذ فى الاعتبار الدراسات التى تناولت النمو الجسدى والعقلى والفسيولوجى للطفل فسوف تزداد أهمية هذه المرحلة وضوحًا من حيث تأثيرها العام علـى حياة الطفل ومستقبله ولا نستطيع إنكار العائد على الأسرة والمجتمع أيضا فى هذه الحالة حيث إن الطفل لا يعيش فى فراغ.

وتشير أبحاث النمو فى مرحلة الطفولة المبكرة إلى أن قدرات الطفل تنمو بسرعة كبيرة جدًا فى فترة الحمل وبعد الولادة حتى سن خمس سنوات ، بحيث تشكل هذه الفترة الأساس الذى تبنى عليه قدرات الطفل وإمكاناته مستقبلا. فعملية النمو معقدة ومركبة ، وتتم من خلال التكامل بين عوامل الوراثة والبيئة، وحيث تكتسب البيئة دورًا هامًا فى إمكانية تعديل وتغيير مسار نمو الطفل بحيث يمكن تحويل العوامل السلبية التى تؤثر على نمو الطفل إلى عوامل ونتائج إيجابية

ومـــرغوب فـــيها، وذلك عن طريق التدخل فى ظروف حياة الطفل وتوفير سبل أفضل للرعاية والعـــناية كالـــرعاية الصحية والتغذية السليمة ، وهى جميعًا تؤثر فى نمو مخ الطفل، الذى يؤثر بـــدوره علـــى ســـلوك الطفـــل وقدراتـــه وإمكاناتـــه المختلفة خاصة فى قدرته على اكتساب المعرفة والعلوم.

وتعطـــى الأبحاث المتقدمة فى مجال علم بيولوجيا الأعصاب **neurobiology** والعلوم الاجتماعـــية والسلوكية نتائج هامة حول نمو مخ الوليد البشرى الذى ينمو بسرعة كبيرة جدًا فى الـــسنة الأولى من عمره، حيث يشبه نمو المخ نظام اتصال عملاق، مزود بأسلاك وموصلات عـــصبية تصل إلى مائة مليون خلية عصبية، ومع ذلك فهى غير مكتملة النمو ، وتحتاج بعض الـــوقت كى تتشابك وتتصل معًا لتكون شبكات عصبية أكثر تركيبًا وتعقيدًا، حيث يكُوّن المخ فى الـــسنوات العشر الأولى من عمر الطفل تريليونات من الوصلات العصبية أو الشبكات التى تنقل الإشـــارات العصبية إلى المخ وتنمو هذه الوصلات العصبية بسرعة كبيرة فى السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ، ويساعد على تكوينها ونموها طبيعة البيئة التى يعيش فيها الطفل ، وما توفره من إمكانات ومثيرات ومن مختلف أشكال الرعاية (٧) .

وممـــا سبق يتضح أهمية البيئة وما تحفل من مؤثرات سمعية وبصرية وصوتية وغيرها باعتـــبارهما عاملا مؤثرا فى نمو المخ. فكل خبرة يمر بها الطفل تثير دوائر عصبية معينة بينما لا تؤثر نفس الخبرة فى دوائر أخرى، وتصبح الدوائر التى تستثار باستمرار أقوى من تلك التى تتعرض لنفس القدر من الاستثارة والتى ربما تموت، وبينما تستمر هذه العملية على مدار سنوات العمـــر إلا أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر أكثر حساسية فى نمو المخ حيث تشهد النمو السريع للوصـــلات والشبكات العصبية وما يتبعها فى مرحلة الطفولة المتوسطة من عملية تشذيب لنظام الاتصالات فى المخ بما يجعله أكثر تنظيمًا (٨) .

ويـــرتبط كل ما سبق من حديث عن نمو المخ وتعقد الشبكات العصبية بقدرة الطفل على الـــتعلم واكتـــساب المعـــرفة ونمو ذكائه أو ما يسمى بالذكاءات المتعددة ، والتى سوف تناقش بالتفـــصيل عـــند الحديث عن التنشئة الاجتماعية. وهكذا دعمت هذه البحوث الخاصة بنمو المخ

وتطــوره فى مرحلة الطفولة المبكرة الموقف الاجتماعى الداعى للاهتمام بتعليم الطفولة المبكرة ومــرحلة مــا قبل المدرسة حيث أخذ هذا الاهتمام شكله الرسمى فى صورة المواثيق الرسمية والقوانين التى تنظم التعليم فى تلك المرحلة، وهو ما تناقشه النقطة التالية:

ب- دور القـوى الـسياسية العالمـية والمحلـية فـى الاهـتمام بالطفـولة المبكـرة وتعلـيم ما قبل المدرسة:

إذا كان ما سبق قد تناول دور الأبحاث العلمية فى التأكيد على أهمية الاستثمار فى مرحلة الطفولة المبكرة، فإن هناك مجموعة من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى دعمت نفــس الاتجاه. ومع انتشار الفقر وتدنى مستويات المعيشة للنساء والأطفال فى مناطق كثيرة من العــالم خاصة فى الدول النامية يظهر تزايد الاهتمام القطرى والعالمى لتحسين وضع ومستويات معيــشة هؤلاء الأطفال لا عن طريق تقديم العون الاقتصادى والمادى فقط، وإنما أصبح ينطلق مــن منظور شامل متكامل يحظى فيه التعليم بمكانة هامة ؛ فالتعليم هو مفتاح التنمية المستدامة ، وأساس الوجود المستنير وسند العيش الكريم وأن تعزيز التعليم يساعد على تحسين نوعية الحياة بجوانــبها المختلفة الصحية والبيئية ، وبما يخلقه من وعى لدى الأفراد ومعرفة أفضل بحقوقهم وواجــباتهم (٩) ، ومــن هــنا كان الاهتمام بتوسيع نطاق التعليم وفترته الزمنية ليبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة ويرتبط بخطط التنمية فى هذه البلدان. حيث وجد أن برامج تنمية الطفولة المبكرة تــساعد فــى تحسين الإنتاجية فى المستقبل بالنسبة لمن يلتحق بهذه البرامج، كما أنه من الناحية الأخلاقية تدعم الحق فى العيش، وفى تنمية القدرات إلى أبعد حد ممكن كما تتيح زيادة المشاركة فــى الحــياة الاجتماعية ونقل القيم إلى الأجيال القادمة وتحقيق المساواة بين الطبقات ، وفيما بين الجنسين بالإضافة إلى تنمية الذكاء والتوصل إلى سلوك اجتماعى أكثر توازنًا (١٠).

وتــشير أدبيات النمو الاقتصادى إلى أن الدول التى سبقت ، واستثمرت مواردها بحكمة مــن حــيث توافر المدخرات المادية أى رأس المال المادى، وسياسات التجارة الحرة، واستقرار الأســعار، ومــرونة الأسواق، وخفض الإنفاق الحكومى، هذه الدول حققت نموًا اقتصاديًا جيدًا. وفــى الوقت الحاضر يضاف لتلك العناصر السابقة عناصر أخرى لا تقل عنها أهمية فى تحقيق

النمو الاقتـصادى ، وهى رأس المال الاجتماعى المتمثل فى المستويات المرتفعة من التعليم، وتحسين مستويات معيشة الأسر، لذلك فالحديث عن الاستثمار فى مرحلة الطفولة المبكرة هو فى نهايـة الأمـر حـديث عـن النمو الاقتصادى والتنمية البشرية [11] بل والحقيقة أنه حديث عن مجتمعات يمكن أن يقال عنها مجتمعات متقدمة فى مجال الاقتصاد ، وما يتبعه من جوانب الحياة الأخرى الاجتماعية والسياسية والثقافية.

ومـن أهـم الجوانب التى كشفت عن الوعى بأهمية التربية فى مرحلة الطفولة المبكرة وتعلـيم ما قبل المدرسة ، ذلك الاتجاه العالمى المتمثل فى عقد المؤتمرات والندوات ، وإصدار التـشريعات ، ودعم البرامج التى تساعد الدول علىَ اتخاذ خطوات محددة ، ووضع برامج على المـستوى القومـى تعمـل علـى تحقـيق الخطوط العريضة والتوجهات العالمية التى تحددها التشريعات والمبادرات الدولية.

ولقـد تبلورت الاتجاهات الدولية فى فترة مبكرة، فصدرت مجموعة من التشريعات التى تحمى الطفل من الاستغلال ، وفى مقدمتها لائحة جنيف الصادرة سنة ١٩٢٤ والتى تعلن إقرار حق الطفل فى أن تتاح له فرص إنسانية صحية للنمو الطبيعى والعاطفى [12] . وفى عام ١٩٤٩ صدر الميثاق العالمى لحقوق الإنسان بما فى ذلك حقوق الطفـل واعتبار ما جاء فيه هدفاً ودليلا يجب أن تسعى إليه وإلى تحقيقه كافة المجتمعـات [13]. وفى عام ١٩٥٩ وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة بإجماع الآراء على وثيقة حقوق الطفل المتضمنة الحقوق والحريات التى يجب أن يتمـتع بها جميع أطفال العالم دون استثناء. ويشير إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة [14] إلى عـدد مـن الحقوق التى ينبغى أن يتمتع بها الأطفال فى كل أنحاء العالم دون تمييز بسبب اللون أو الجـنس أو اللغـة أو الدين أو الرأى السياسى أو الأصل الاجتماعى. فللطفل الحق فى التمتع بالحمايـة والفرص والتسهيلات التى تمكنه من النمو جسميًا وعقليًا وخلقيًا بشكل طبيعى، والنمو بـصحة وعافية، والتمتع بمزايا الأمن الاجتماعى، وتحقيقًا لذلك لابد أن تتوافر له ولأمه الرعاية والـوقاية قـبل ولادتـه وبعدها، ويتصل بذلك حقه فى التغذية الكافية والمأوى والترفية والعناية الطبـية، والعناية والتربية الخاصة إذا كان الطفل معوقًا جسديًا أو عقليا أو اجتماعيًا ، وبما يؤهله

للحصول على التعليم الإلزامى المجانى الذى ينمى ثقافته العامة ، ويمكنه من تنمية قدراته وحسه الخلقى والاجتماعى ليصبح عضوًا مفيدًا فى المجتمع ، وهكذا شملت هذه الحقوق مختلف جوانب حياة الطفل الاجتماعية والنفسية والعقلية.

وفــى إطار التعاون الدولى عقدت حلقات دراسية ، ونظمت مؤتمرات لدراسة احتياجات الطفــولة خاصة فى الدول النامية التى لم يحظ فيها الأطفال بالرعاية الضرورية على النحو الذى يــتلقاه الأطفــال فى العالم المتقدم. ومن بين القرارات الهامة التى صدرت بشأن حماية ورعاية الطفــولة، قــرار الجمعية العامة للأمم المتحدة بجعل عام ١٩٧٩ عامًا دوليًا للطفل تشترك فيه مختلف الدول من أجل وضع سياسة عملية لتوفير احتياجات الطفل ودعم المؤسسات القائمة على رعايته والمعنية بتربيته مع تبادل الخبرات والتجارب الخاصة بتربية الطفل وثقافته. وقد واصلت الأمــم المــتحدة اهتمامها بالطفل ورفاهيته وحقوقه، فاشتركت مجموعة من الهيئات والمنظمات الــتابعة للأمــم المتحدة وهى منظمة اليونيسيف ، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، واليونسكو، والبــنك الدولى فى تنظيم وعقد المؤتمر الدولى للتعليم للجميع الذى عقد فى جومتين– تايلاند عام ١٩٩٠ وصــدر عــنه الإعــلان العالمى "التعليم للجميع" [١٥] والذى يؤكد على ضرورة تأمين حاجــات التعلــيم الأساسية فينص فى مادته الأولى على "**تمكين كل شخص سواء أكان طفلا أم يافعا أم راشدًا من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبى حاجاته الأساسية**"[١٦]. كمــا تــنص الفقرة الخامسة "**على توسيع نطاق التعليم الأساسى ووسائله**"[١٧] ذلك أن اختلاف وتــنوع وتعقــد الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب والكبار وتغيرها من فترة زمنية لأخرى يقتــضى إعادة النظر ومراجعة أهداف التعليم الأساسى ونطاقه بحيث يتسع ليبدأ التعليم منذ ميلاد الطفل، بمعنى الاهتمام بتعليم ورعاية الطفولة المبكرة والذى ينبغى أن تشارك فيه جهات متعددة كالأسرة والمجتمع المحلى، والمجتمع بمؤسساته المختلفة[١٨].

ويعد هذا الإعلان بمثابة الخطوط العريضة والفلسفة التى تتبناها مختلف دول العالم بحيث تــضع اســتراتيجيتها الوطنــية فى ضوء تلك الأهداف العامة، ومن ثم عقدت عدة اجتماعات ولقــاءات ونــدوات دولية وإقليمية لمتابعة تنفيذ تلك الأهداف وإعادة التأكيد على رسالة جومتين.

فعلـــى المستوى العالمى عقد المنتدى الاستشارى الدولى بشأن التعليم للجميع فى داكار بالسنغال عـــام ٢٠٠٠ [١٩] ، واتفق المشاركون على ستة أهداف أساسية للتعليم للجميع ، ويأتى فى مقدمة تلـــك الأهـــداف الاهـــتمام بالطفـــولة المبكرة حيث نص على توسيع وتحسين الرعاية والتربية الـــشاملتين فـــى مـــرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثرًا وأشدهم حرمانًا ، والعمـــل علـــى أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائى جيد مجانى وإلزامى وإكمال هذا التعليم مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبـــة[٢٠].

واستمرارًا لمتابعة مدى تحقيق أهداف التعليم للجميع على المستوى العربى، عقد المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع فى القاهرة فى يناير عام ٢٠٠٠ [٢١] ، وذلك من أجل تجديد الالتزام وإعادة التأكيد على رسالة جومتين على الصعيد العربى [٢٢] ، وقد اهتم المؤتمر بمختلف جـــوانب العملية التعليمية وبالأهداف الشاملة التى نصت عليها وثيقة التعليم للجميع، ولغرض هذه الدراسة سيتم التركيز على ما ورد فى هذه اللقاءات بشأن الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة. وقـــد أشار تقرير المؤتمر [٢٣] بصفة عامة إلى أن الجهود الدولية والإقليمية والعربية قد أثمرت سياســـات مـــتعددة وقوانين وتدابير وأنشطة على مستوى الدول العربية مما أدى إلى تحسين فى نوعية الحياة ، وفى توفير فرص التعليم وتحسين نوعيته، وحدد المؤتمر كذلك السلبيات والعوائق التـــى تحد من جهود تحقيق أهداف التعليم للجميع ، ومن أهمها انتشار الفقر الذى يؤدى إلى قلة فـــرص التعليم ، وانخفاض مستوى الرعاية الصحية ، وزيادة معدلات البطالة والعنف والتهديد المـــستمر للروابط الأسرية ، وطبقاً لبيانات المؤتمر تزيد المعاناة فى دول أكثر من أخرى ، وفى الـــريف أكثر من الحضر ، ولدى سكان المناطق النائية والأقليات المهمشة ، بالإضافة إلى ذلك يـــشير تقريـــر المؤتمر إلى أن رعاية **الطفولة المبكرة** والمقصود بها بصفة خاصة **تعليم ما قبل الابتدائـــى للأطفـــال ما بين ٣-٥ سنوات مازال دون الاهتمام والمستوى المطلوب فى معظم الـــدول العـــربية** ، حيث تأخذ فى معظمها شكلا تقليديا كالكتاتيب ، وتتفاوت معدلات الالتحاق بـــشكل كبير بين الدول حيث يصل فى بعضها ٠,٧% وفى دول أخرى إلى ٩٩% وهو أقوى تفاوتاً تشهده الدول العربية فى المؤشرات التعليمية.

الاهتمام على المستوى القومى:

مصر واهتماماتها المتزايدة بالطفولة المبكرة:

أوضح ما سبق الاهتمام العالمى بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة، والذى كـــان له صداه على المستوى القومى ، حيث حظيت الطفولة المبكرة بقدر من الرعاية والاهتمام منذ منتصف القرن الماضى ، وذلك عندما طرحت مجموعة من المثقفين موضوع أهمية سنوات الطفـــولة المبكرة فى تكوين وتنمية الطفل، واتسمت الجهود بالتواضع واقتصرت على الدراسات والبحوث والكتب وبرامج رعاية الطفولة التى تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية أو برامج وزارة الصحة، وفصول رياض الأطفال الملحقة بالمدارس الخاصة، ثم بدأت مصر تشهد طفرة فـــى الأنشطة الهادفة إلى مساعدة الأسرة وتحسين أحوال الطفل ، وذلك بالتنسيق مع جهود الأمم المـــتحدة التـــى تركزت حول المرأة والطفل فى السبعينيات والثمانينيات (٢٤) ، ومن أبرز جهود الأمـــم المـــتحدة المؤثرة فى هذا المجال والتى كان لها صداها على المستوى القومى فى مصر، اتفاقـــية حقوق الطفل الصادرة عام ١٩٨٩(٢٥) ، والتى كانت مصر من أوائل الدول التى وقعت علـــيها وتعهـــدت باتخـــاذ الإجراءات والتدابير الكفيلة بتنفيذ التعهدات الواردة فى الاتفاقية والتى تتـــضمن أربـــع مواد رئيسة تمثل المبادئ الأساسية التى ترتكز عليها جميع المواد الأخرى فى الاتفاقـــية ، وهـــى: عدم التمييز، مراعاة مصالح الطفل الفضلى فى كافة القرارات والتشريعات، الحق فى الحياة والبقاء والنمو، حق التعبير عن الآراء بحرية فى جميع المسائل. وقد تمثل الدعم الحكومـــى المـــصرى المباشر لهذه الاتفاقية فى إعلان رئيس الدولة "العقد الأول لحماية ورعاية الطفـــل عام ١٩٨٩"، وتأسيس "المجلس القومى للطفولة والأمومة". وقد نص الإعلان على أن "الإنفـــاق على رعاية ونمو الطفل هو أفضل استثمار لمستقبل أمتنا " (٢٦) . وبناء على ذلك تبنى المجلـــس القومى للطفولة والأمومة بعض الأنشطة أثناء العقد الأول يتم بمقتضاها التواصل مع الآباء من خلال الإعلان عن كيفية رعاية الطفل الصغير جسمانيا ونفسيا واجتماعيا ، بالإضافة إلى المحاولات الجادة لتحسين جودة الرعاية المقدمة فى رياض الأطفال والحضانات ومؤسسات رعاية الطفل (٢٧).

وقـد ركزت وثيقة عقد حماية الطفل ١٩٨٩ – ١٩٩٩ على نقاط محددة تخص رعاية الطفولة المبكرة بصفة عامة ، وهى (٢٨):

- إعطاء المزيد من الأولويات لمشروعات الطفولة فى الخطط المستقبلية .
- مواصلة الجهود المبذولة من أجل خفض نسب الوفيات بين الأطفال بصفة عامة، والأطفال الرضع بصفة خاصة وكذلك بين الأمهات .
- السعى الدائب من أجل حياة أفضل لأطفالنا ، وقد اهتمت الوثيقة بالتعليم فأكدت على ضرورة كفالة التعليم الأساسى لكافة الأطفال ، وخفض معدل الأمية بين من تخلف منهم عن التعليم .
- إعطاء الطفل المصرى نصيباً عادلاً من الثقافة بكل فروعها من آداب وفنون ومعرفة وإعلام.
- توفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسات الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس.
- توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعاقين.

ومن أجل تركيز الاهتمام وتحديد الاختصاصات فى مجال تربية الطفل ، ولتحقيق الرعاية المتكاملة للطفل المصرى صدر عام ١٩٩٦ القانون رقم ١٢ بأحكام حماية الطفل، ويتضمن القانون جميع حقوق الطفل بدءًا من الحقوق المدنية، ومرورًا بالرعاية الصحية والتعليمية والاجتماعية والثقافية والأطفال ذوى الظروف الصعبة بما فى ذلك الرعاية الجنائية وانتهاءً برعاية الأم العاملة (٢٩).

ولم يتوقف الاهتمام السياسى الرسمى بالطفولة عند إصدار قانون حماية الطفل، بل استمرت الدفعة بالإعلان عن العقد الثانى لحماية ورعاية الطفل ٢٠٠٠ – ٢٠١٠ ، والذى ينص على أن الأمة تحتاج إلى " استمرار قوة الدفع التى بدأت فى العقد السابق ، والإبقاء على وضع أطفالنا فى قلب خطتنا القومية للتطوير فى التعليم والصحة والتغير الاجتماعى والتطور الثقافى" (٣٠). ويظهر فى العقد الثانى الطفولة الاهتمام المباشر بمرحلة الطفولة المبكرة وتعليم ما قبل المدرسة ؛ حيث يدعو للتوسع تدريجيا فى برامج رياض الأطفال فى الفئة العمرية من

٤-٦ سـنوات ، واعتبار هذه المرحلة جزءً متكاملا من التعليم الإلزامي المجانى ليشمل ٦٠% من إجمالـي عدد الأطفال فى هذه المرحلة العمـرية (٣١) ، وذلك بحلول عام ٢٠١٠.

نخلـص مما سبق إلى أن مرحلة الطفولة قد حظيت باهتمام كبير على المستويين العالمى والمحلـى ؛ ممـا دفع مصر إلى إصدار التشريعات والقوانين التى تحمى الطفولة ، وتدافع عن حقوقها على اعتبار أن الأطفال هم جزء من الحاضر وكل المستقبل كما هو معروف. وفى هذا السـياق احـتل تعلـيم الطفـل فى المراحل المبكرة من عمره مكانة متميزة فى سلم الأولويات والأهـداف التـى نـصت علـيها مختلف المواثيق الدولية والوطنية ، وإذا كانت مصر تسعى لاسـتيعاب ٦٠% من الأطفال فى المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات حتى عام ٢٠١٠، فمعنى ذلك أن الطـريق مـازال طويلا لتحقيق الاستيعاب الكامل وتوفير هذه الفرصة التعليمية لكل أطفال مصر، حيث يبقى حوالى ٤٠% من الأطفال حتى عام ٢٠١٠ خارج نطاق هذا النوع من التعليم والـرعاية، ولمـا كانت رعاية الأطفال وتعليمهم لا تقتصر على جهود الدولة فقط وعلى التعليم النظامى الرسمى، حيث يبدأ تعليم الطفل منذ ولادته فى كنف أسرته مما يتطلب إلقاء نظرة على دور الأسـرة لمعـرفة مقدار ما يتوفر للطفل من رعاية وفرص للتعليم يضع الأسس واللبنات الأولى فى تكوين شخصية الطفل، والتى تبنى عليها فيما بعد المؤسسات التعليمية الرسمية، وهذا ما يناقشه المحور التالى.

ثانيا: التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة:

يتـناول هـذا المحـور التنشئة الاجتماعية فى مؤسستها الأولية ، وهى الأسرة، وتركز بالـتحديد علـى أثر المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى للأسرة على نمو قدرات الطفل اللغـوية وذكائه وعلاقة ذلك بالنجاح فى المدرسة والاستمرار فيها. وتعرف التنشئة الاجتماعية بأنهـا : " العملـية التى يتحول بواسطتها الوليد البشرى من مجرد كائن لا حول له ولا قوة إلى فـرد لديه دراية ووعى بذاته، وتتكون لديه معارف ومهارات تتفق مع الثقافة التى ينشأ فيها هذا الوليد " (٣٢) . والمعروف أن المحيط الثقافى والاجتماعى الأولى الذى ينشأ فيه الطفل هو الأسرة، التـى تقدم للطفل أشكالا من الرعاية والقيم والمعلومات والمعارف ، بالإضافة إلى ما يلتقطه من

أنمـــاط ســـلوكية سواء من الوالدين أو الجيران أو المجتمع المحلى ، ومن ثم تتشكل شخصيات الأطفال متأثرة بهذه الظروف. ففى المجتمع الواحد نجد أن الطفل الذى يعيش فى أسرة فقيرة فى حى فقير يختلف فى تنشئته عن طفل مولود لطبقة متوسطة متعلمة تعيش فى حى راق [٣٣] .

ورغـــم أن الحديث هنا يركز على الأسرة ودورها فى التنشئة الاجتماعية، إلا أن الأسرة لا تعيش فى فراغ ، وإنما فى مجتمع تحكمه ظروف تاريخية واجتماعية وسياسية معينة تنعكس بالتالـــى علـــى عملـــية التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة فيها. ومن المشهور فى هذا المجال أن الـــتطور التاريخى لتربية الأطفال يكشف أنه فى مجتمع ما قبل الصناعة لم تكمن تربية الأطفال تلقى العناية والاهتمام الذى نعرفه الآن، واستمر الوضع كذلك حتى القرنين الثامن عشر والتاسع عـــشر أى مع بداية انتشار الصناعة والانتقال إلى المجتمع الحديث ، حيث ظهر الاهتمام بتربية وتثقيف ورعاية الأطفال، ويرجع ذلك إلى عاملين [٣٤] :

العامل الأول:

هـــو الـــتحول والانـــتقال مـــن المجتمع التقليدى بطبقاته الواضحة التحديد إلى المجتمع الـــصناعى الـــذى تحكمـــه قوانين السوق، مما أثر على المراكز الاجتماعية التى أصبحت أكثر مـــرونة وانفـــتاحًا أمام الأفراد الذين يستطيعون الوصول لهذه المراكز التى لم تعد تتحدد بالميلاد أو الميـــراث كمـــا كان فى الماضى ، وإنما نتيجة الحصول على المعارف والمهارات، وبالتالى تـــزايدت أهمـــية التربية والتثقيف والتدريب واكتساب المهارات بالنسبة للأطفال سواء من أجل المحافظة على الوضع الاجتماعى المكتسب أو تحسينه وعدم فقدانه.

العامل الثانى:

ويتمثل فيما صاحب الانتقال للمجتمع الحديث والتقدم العلمى والتكنولوجى المذهل من ثقة متزايدة فى التقدم المهنى على افتراض أن العالم يمكن التحكم فيه وتمثل ذلك فى التقدم نحو غزو الطبـــيعة، وســـاعد التقدم فى علوم الطب وعلم النفس تحديدًا على زيادة الثقة فى إمكانية تشكيل الطبـــيعة الإنـــسانية والتأثيـــر عليها وتحسينها.وكان أحد النتائج المنطقية لهذه الظاهرة، الاهتمام المتـــزايد بالطفـــل. فالطفل هو بداية الحياة ، وهو قابل للتشكيل من خلال مؤثرات معينة لذا فهو



موضوع مثالى للتدخل الخارجى ، ويمكن التأثير فيه لتعزيز التطورات المرغوب فيها ومنع غير المرغوب فيها.

ومــع هــذه التطورات الاجتماعية التاريخية بدأت نقلة نوعية جديدة نحو تربية الطفل ، تتمثل فى العمل التربوى المخطط بعناية ، ذلك أن نمو الإنسان فى مجالات الحياة المختلفة والتقدم فــيها غالبًا ما يتحقق من خلال التعليم والتدريب والتربية والتثقيف ، وهى جميعًا ينبغى أن تبدأ – وكمــا استقرت الآراء فى هذا المجال – فى سنوات الطفولة المبكرة . وقد ألقى ذلك بالمسئولية على الآباء والأسرة بصفة عامة، وأصبح من الضرورى توجيه الآباء والأسرة ، وإرشادهم إلى طرق التربية والرعاية المختلفة لأطفالهم ، وتمثل ذلك فى ظهور العديد من الكتب والمجلات فى الإرشــاد التربوى ، وساعد على هذا ثورة الاتصال والمعلومات التى اتخذت من وسائل الإعلام المسموعة والمرئية أداة لتوصيل هذه المعلومات والأفكار المرغوب فيها ، حيث تدعو الآباء بأن يفعلــوا كــل ما فى مقدورهم ليقدموا لأطفالهم أفضل الفرص الممكنة من بداية حياتهم مثل كيفية قــضاء وقــت الفــراغ، تنمــية الهوايات والمواهب، ومن ثم تزايدت مسئولية الآباء الأخلاقية والاجتماعــية عن رعاية أبنائهم إلى مستوى لم يُعرف من قبل فى التاريخ (٣٥). وقد زاد من هذا ظهــور الكمبيوتر بكل تسهيلاته والإنترنت بكل ما تحمله من وعود ووعيد مما يتطلب الاهتمام بتعليم الآباء وليس فقط الطفولة المبكرة.

أ- الأسرة ومسئولياتها نحو دعم إمكانات الأطفال وقدراتهم:

رغم الأهمية المتزايدة لدور الأسرة والرعاية الوالدية للأطفال إلا أن هناك أعدادًا متزايدة مــن الأسر غير قادرة على تقديم الرعاية وتوفير أفضل الفرص للأبناء، حيث تعانى تلك الأسر من ظروف اقتصادية واجتماعية صعبة، مثل الفقر، وكثرة عدد الأبناء، وانخفاض مستوى تعليم الــوالدين ممــا يؤثــر بالسلب على نمو إمكانات وقدرات الأطفال، ويؤثر بالتالى على مسيرتهم التعليمــية فى المستقبل، تلك المسيرة التى توضع بذور نجاحها الأساسية فى السنوات الأولى من عمــر الطفل، كما تقول أدبيات التربية وعلم النفس. فإذا كانت الأسرة مسئولة عن النمو الجسدى للطفــل مــن خلال العناية بتغذيته وبصحته، فهى أيضا تساهم فى نواحى النمو الأخرى كالنمو العقلى والمعرفى والنمو اللغوى ، ولعل أخطر جوانب النمو بل أعظمها مسئولية هى :

نمو القدرات العقلية للطفل :

يعـــرف معجـــم علم النفس القدرة بأنها تشير إلى " القوة على أداء فعل ما جسمياً كان أو عقلياً سواء أكان هذا الفعل نظرياً أو مكتسباً بالتعليم والتدريب [٣٦] ، ويتضح فى هذا التعريف أن هـــناك نوعـــين مـــن القدرات الأولى ، هو القدرات العقلية الأولية مثل القدرة المكانية، السرعة الإدراكـــية ، القـــدرة العدديـــة، المعنى اللفظى ، الذاكرة، الطلاقة اللفظية، الاستدلال الاستقرائى والـــنوع الثانـــى، هو القدرات الجسمية مثل القدرة الحركية أو القدرة المكانية [٣٧] . ويمثل الذكاء القـــدرة العقلية العامة ، وتعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل وتتدخل فى كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ويتضح ذكاء الفرد فى جوانب متعددة منها حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه، والقدرة على التعلم والتحصيل الدراسى، والقدرة على معالجة المواقف الجديدة، وإدراك العلاقات بين الأشياء والتعامل بالرموز والمجردات، والقدرة على الإبداع والابتكار وغيرها من جوانب النشاط العقلى الأخرى [٣٨] .

ويـــدور الجدل فى مجال دراسة القدرات العقلية والذكاء حول تأثير الوراثة والبيئة على قـــدرات الفـــرد، ورغـــم تقلـــيدية الجـــدل إلا أن له آثاره على سياسات تعليم ما قبل المدرسة والممارســـات التدريسية. وقد تمثل الجدل فى صورة عدد من الدراسات التى تؤكد بعضها على أهمـــية عوامل الوراثة ، والأخرى تؤكد على عوامل البيئة. وفى مقال بعنـــوان " إلى أى مدى يمكـــن أن نـــرفع مـــن مـــستوى الذكاء والإنجاز التعليمى" [٣٩] . تكلم آرثر جنسين فى أمريكا Arthur Jensen عـــن أن الفـــروق فى الذكاء تحددها عوامل الوراثة ، وأن بعض الطبقات الاجتماعية والجماعات العرقية أقل فى الذكاء والقدرات من غيرها، أما فى بريطانيا فنجد دراسة إيـــزنك عن اختلاف الجماعات العرقية فى مستوى الذكاء والتعليم، وهى دراسة تؤكد نفس اتجاه جنـــسين ، وقد استخدمت نتائج تلك الدراسات التى أرجعت الذكاء لعوامل وراثية لخدمة مصالح وأهـــداف سياســـية وطبقـــية محددة، وقد تمثل ذلك فى تقديم نتائج دراسات جنسين وغيره من الباحثـــين الـــذين يـــؤكدون اتجـــاه الوراثة إلى الكونجرس الأمريكى فى فترة الستينيات وبداية السبعينيات لأخذها فى الاعتبار عند إقرار ووضع سياسات وبرامج الرفاهية والرعاية الاجتماعية

والإنفـــاق على التعليم، وذلك فى محاولة للحد من الإنفاق على أبناء الطبقات الدنيا والهجوم على مـــدارس التعلـــيم التعويضى والبداية المنطلقة والتى تستقبل الأطفال فى مراحل عمرية مبكرة ، وتحـــاول تعـــويض فقـــر البيئة التى يعيشون فيها. وقد قلل هذا الاتجاه من أهمية إتباع مثل هذه الـــسياسات التعليمية لأنه وفقا لنتائج دراساتهم التى ترى أن الانحطاط الجينى الوراثى عند أولئك الأطفال الذين يحاول البرنامج تحسين بيئتهم التعليمية ومساعدتهم مصيره الفشل.

ولـــم يتوقف الجدل عند هذا الحد، بل تصدى العلماء والتربويون الذين يعتقدون فى تأثر البيـــئة وإمكاناتها على ذكاء الطفل وقدراته ، فنجد دراسة ليون كامين **Leon Kamin** بعنوانها ذو الدلالـــة **"The Science and Politics of IQ"** "اختبارات الذكاء بين العلم والسياسة" الـــصادرة عام ١٩٧٥ فى هذه الدراسة يتهم كامين اختبارات الذكاء الأمريكية بالتحيز ، ويكشف دلالـــتها الـــسياسية بقوله " **إن اختبارات الذكاء التى يتبناها عددُ من الأفراد لهم رؤية اجتماعية محددة تتمثل فى اعتقادهم بأن الذين يبقون فى قاع المقياس هم أقل من الناحية الجينية ، وهم ضـــحايا لهذا العيب الخلقى الذاتى الموجود فيهم، وهكذا استخدمت اختبارات الذكاء فى أمريكا كأداة لقهر الفقراء** " (٤٠).

ويوضـــح ليون فى كتابه كيف لبست اختبارات الذكاء رداء العلم لتخفى به رداء آخر هو السياسة، كى تقنع العامة والفقراء وفئات أخرى كالأقليات العرقية بأن نتائجها محايدة ، وأن العيب يكمـــن فيهم أساسا ثم فى أبنائهم الذين ولدوا على هذه الشاكلة الموروثة ، وأنهم غير قابلين للتعلم بحكـــم عـــوامل الوراثة التى لا دخل للمجتمع فيها. ولقد استخدم العلماء الذين يعتقدون فى الدور الإيجابـــي للبيـــئة وتأثيـــرها على ذكاء الأفراد نتائج دراساتهم فى دعم مطالبهم المتعلقة بزيادة مخصصات وموارد التعليم ، خاصة تعليم ما قبل المدرسة لما يمكن أن يكون له من آثار إيجابية علـــى نمو الطفل فى جوانبه المختلفة ، وعلى اعتبار أن المواهب والقدرات يمكن خلقها وتنميتها فـــى ظـــل الظروف الاجتماعية المعاشة ، وليس من خلال عوامل الوراثة فقط. ويعتبر الاتجاه المـــؤيد لتأثير البيئة على ذكاء وقدرات الأطفال أكثر إيجابية وتفاؤلا بالنسبة للمستقبل لأنه يتعامل مـــع جانـــب البيـــئة والظروف الاجتماعية التى يمكن التحكم فيها وتغييرها لصالح نمو الأطفال

والارتقـاء بقـدراتهم سـواء كان ذلك فى إطار الأسرة أو فى داخل مؤسسات التعليم مثل دور الحضانة ورياض الأطفال.

وتـشير الحقائـق العلمية التى اكتشفت فى نهايات القرن العشرين عن نمو المخ البشرى وتطـوره إلى تأكيد دور البيئة فى نمو المخ والذكاء ، وما يرتبط بهما من قدرة على التعلم. فقد تكلـم جاردنر[٤١]، عن الأنواع المتعددة من الذكاء التى يولد بها الإنسان كالذكاء الموسوعى أى القـدرة علـى تذكـر قـدر كبير جدا من المعرفة، والذكاء التصورى، والمنطقى، واللغوى ، والحسابى، والرياضى، والموسيقى، والتوافقى والحركى، والاجتماعى، والعملى وغيره من أنواع الذكاء، ويؤكد على أهمية وضرورة تنمية كل هذه الأنواع حيث إنها تتساوى فى الأهمية وتتكامل ويعـزز بعـضها البعض. وكل هذه الأنواع من الذكاء تكون موجودة لدى كل طفل عند ولادته لكـنها تحتاج إلى رعاية وتنمية، وتخضع لمبدأ يسمى **بنوافذ المعرفة أو نوافذ فرص التعلم**، ذلك أن كل نوع من أنواع الذكاء تتفتح له نافذة يمكن من خلالها دعم وتنمية هذا النوع من الذكاء لدى الطفـل، وهـنا يجيء دور التعليم والتربية، فالمعروف أن هناك مدة زمنية محددة خلال مرحلة الطفولة تتفتح فيها نوافذ فرص المعرفة لتعلم خبرات معينة يكون من الصعب بعدها اكتساب هذه الخبـرات، لـذلك يجب أن يضع التعلم البنية الأساسية بالكامل فى السنوات الأولى من العمر ، وبالأخص السنوات الست الأولى [٤٢].

وهكذا تؤكد الدراسات أهمية البيئة والتنشئة الاجتماعية والفرص الحياتية التى تتاح للطفل فـى نمـو قدراته وذكائه ، واكتسابه الكثير من المعارف والمهارات من خلال الوسائط المختلفة سواء كانت الأسرة أو المؤسسات التعليمية، وهو ما يدعم الاتجاه نحو توفير فرصة تعليم ما قبل المدرسـة لكل طفل . ويتضح مما سبق أن الخلفية العلمية للباحثين ، وأهدافهم فى بحوثهم تؤثر تأثيرًا كبيرًا على ما يتخذ من قرارات وإجراءات فى هذا الشأن.

ب- الأسرة ونمو اللغة:

لا يقتـصر دور الأسـرة والتنشئة الاجتماعية وظروف البيئة المحيطة بالطفل على نمو قدراته العقلية وذكائه فقط بل يمتد أثرها لعنصر أساسى فى حياة الفرد، هو نمو اللغة التى تحقق

تواصل الفرد مع المجتمع. وتعد اللغة أساس عملية التنشئة الاجتماعية، فهى تشكل مجموعة من الـــرموز الهامة التى يمارس الفرد من خلالها فهمه وتحكمه فى العالم المحيط به. واللغة عنصر هام فى نقل الثقافة، ويعد التعليم أحد أشكال نقل الثقافة، ومن ثم تلعب اللغة دورًا أساسيًا فى عملية التعلم ، وتؤثر فى النجاح أو الفشل الدراسى.

وقد اهتم علم اجتماع التربية البريطانى بدور الأسرة والبيئة الاجتماعية فى نمو اللغة لدى الطفـــل، وقد جاء ذلك الاهتمام فى سياق دراسة إخفاق أبناء الطبقة العاملة فى الدراسة فى فترة الـــستينيات ، والتـــى شهدت تحولات اجتماعية واقتصادية سواء فى أوروبا أو بريطانيا لصالح الطبقة العاملة، وقد تمثلت تلك التحولات فى التوسع فى التعليم، وزيادة عدد السنوات التى يقضيها الطفل فى الدراسة وارتفاع مستوى معيشة الأسر من الطبقة العاملة ، بالإضافة إلى توفير الرعاية الصحية والاجتماعية للأطفال وأسرهم، ورغم ذلك لم يحقق هؤلاء الأطفال النتائج المتوقعة. وقد لفتت هذه الظاهرة اهتمام أحد علماء اجتماع التربية البريطانيين وهو بازل برنستين الذى ركز فى أبحاثـــه على اللغة وتأثيرها على الإنجاز التعليمى ، وقارن فى دراسته بين نمو اللغة عند أطفال الطـــبقة العاملـــة، وأطفـــال الطـــبقة الوسطى، وفى تناوله نمو اللغة درس مفردات الكلام التى يـــستخدمها الأطفال والنظام النحوى ، ولم يركز على اللهجة أو استخدام العامية. ويقول برنستين أن أطفال الطبقة العاملة يكونون أشكالا من الكلام يصفها بأنها ذات رموز محدودة restricted codes ناتجـــة عـــن تنشئتهم الاجتماعية الأولية ، والتى لا تركز فيها الأم خلال عملية الضبط الاجتماعـــى علـــى اللغة بل تتعامل مع الأفعال الحركية الظاهرة للطفل، فى حين يستخدم أبناء الطـــبقة الوسطى رموزًا غير محدودة elaborated codes وأكثر تعقيدًا وتركيبًا حيث تتيح له تنـــشئته الاجتماعـــية بدائل متعددة وتشجعه على مرونة التفكير، كما يستخدمون نمطا من اللغة مركـــز حـــول الفرد egocentric، بحيث يعطى المستمع مزيدًا من الحرية، وفيه دعوة لتنمية الحـــوار والاتـــصال مع الآخـــر (٤٣). وتصبح هذه الفروق ذات تأثير كبير عند دخول الأطفال المدرسة، لأن أنماط اللغة المستخدمة فى المدرسة وأشكالها تعتمد على الرموز المعقدة والمتطورة elaborative code، ويجـــد طفـــل الطـــبقة الوسطى نفسه على ألفة ودراية بأشكال اللغة التى

تـستخدم فى المدرسة، بينما على أبناء الطبقة العاملة أن يتعلمـوا أولا كيف يتعلموا ، بمعنى أن عليهم أولاً تعلم الرموز المعقدة المتطـورة التى تستخدمـها المدرسة (٤٤).

وكـان للتفـسيرات التـى بنيت على دراسات برنستين أثرها على السياسات التعليمية، والممارسـات التدريسية فى المدارس، كما أنها أثارت أسئلة هامة تتعلق بالحرمان الثقافى لأبناء الطـبقة العاملـة ومدى قابليتهم للتعلم ، وبالتالى إتاحة فرص تعليم للأطفال منذ سن مبكرة فعلى مستوى السياسات التعليمية أثرت هذه النتائج فى التوجه نحو ما يعرف بالتعليم التعويضى فى كل من أمريكا وإنجلترا، وبالتحديد فى فترة الستينيات. وتقوم فلسفة التعليم التعويضى على أساس أن الفقـر يمكـن محاربته والتغلب عليه من خلال التعليم الذى يبث فى المتعلمين القيم والاتجاهات الـصحيحة. أمـا على مستوى الممارسات التدريسية فقد أصبح تدريس الرموز غير المحدودة والمركبة جزءًا من مفهوم التعليم التعويضى الذى يقدم لأطفال الطبقة العاملة.(٤٥) ويؤكد برنستين علـى أهمـية دور النظام التعليمى والمدرسة فى تعويض الحرمان الذى يعانيه هؤلاء الأطفال خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة، وأن خلق بيئة تعليمية مناسبة هو مسئولية وأولوية المدرسة، وأن هذه المسئولية ينبغى ألا تلقيها على عاتق الأسرة وحدها خاصة الأسرة الفقيرة ، ويقول "إن **الـدور الصحيح للنظام التعليمى هو أن يتعامل مع أى قدرات موجودة لدى الطفل ويستخدمها كنقطة بداية من أجل أن يستثمرها وينميها ويطـورها** " (٤٦) .

وهكـذا تـؤكد دراسـات برنـستين على أهمية مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أو تعليم الطفـولة المبكـرة فـى تعـويض الفقر والحرمان الذى يعانيه بعض الأطفال، وهو يؤكد من ناحـية أخـرى علـى أهمـية دور الأسرة فى تزويد الطفل بالقدرات والإمكانات التى تؤهله للـنجاح فـى التعلـيم والاسـتمرار فـيه، وتوضح كيف أن عجز الأسرة عن تحقيق ذلك قد يعـوق مـسيرة الطفـل التعليمـية وهـو الأمر الذى يتطلب تداركه من خلال تعليم جيد فى مـرحلة الطفـولة المبكـرة ، والـذى يـضع الأسس التى تساعد الطفل على الاستمرار فى الدراسة بنجاح.

جـ- البيئة الأسرية للأطفال فى مصر:

ناقشت النقاط السابقة الدراسات والأبحاث التى تناولت دور الأسرة فى مجتمعات متعددة وأثـرها فـى نمو قدرات وإمكانات الطفل ، ونمو ذكائه وقدراته اللغوية، وأثر ذلك على النجاح فـى الدراسـة والاستمرار فيها ، وتركز هذه النقطة على ظروف الطفل فى الأسرة المصرية بالتحديد، لمعرفة مدى الإمكانات المتاحة لنموه وتهيئته للالتحاق بالمدرسة والاستمرار فى مراحل التعليم التالية.

ومما لا شك فيه أن الظروف الأسرية فى مصر، قد شهدت بعض التحولات السلبية فى النصف الثانى فى القرن العشرين، تمثلت فى ارتفاع معدلات الطلاق ومن ثم أصبح هناك أعدادًا متزايدة من الأطفال تعيش فى أسر يعولها أحد الأبوين فقط، وهذا يمثل شكلاً من أشكال الحرمان التـى يعيشها بعض الأطفال. وطبقا لبيانات الأسرة الواردة فى المسح الديمجرافى والصحى لعام ١٩٩٥[٤٧]، يعـيش ٥% مـن الأطفال دون سن الخامسة في أسر تعولها إناث ، وهو ما يعنى ضمنا غياب الآباء أو غيرهم من الكبار الذكور المسئولين، وقد تضاعفت نسبة أولئك الأطفال إذا مـا أخذ فى الاعتبار أن رب الأسرة قد يكون أبًا صوريًا، أو أخًا فى سن المراهقة أو جدًا مسنًا. وتشير الأرقام إلى:

- أن حوالـى ٨% مـن الأطفـال دون سن الخامسة يعيشون فى أسر يبلغ عمر أربابها ٦٥ عاما أو يزيد .
- أن ٢% من الأطفال يعيشون فى أسر يرأسها شباب فى الفئة العمرية ١٠-٢٤ سنة.
- أن خُمس الأطفال يعيشون فى أسر يرأسها أجدادهم.
- فى حين أن ٥% من الأطفال يعيشون فى أسر يرأسها أقارب بخلاف الآباء أو الأجداد.

ومـن هـذه الإحصاءات يتضح أن أكثر من ٢٠% من الأطفال يعيشون فى أسر ذات ظروف إعالة صعبة، هذا بالإضافة إلى أشكال أخرى من الحرمان منها:

- أن أكثـر مـن ثلث الأطفال (حوالى ٣٦%) دون سن الخامسة يعيشون فى أسر يرأسها أفراد بلا تعليم.

- ما يقرب من ١٣% من الأطفال دون الخامسة يعيشون فى أسر يرأسها أفراد متعطلون.
- أمـــا عـــن ظروف السكن والمعيشة فإنها أقل من المستوى الصحى المطلوب من حيث توافر المياه الجارية، ودورات المياه، والكهرباء خاصة بين الأسر الفقيرة، والتى تميل إلى إنجـــاب عدد كبير من الأطفال ، وتشارك غيرها من الأسر فى السكن نظرًا لتعذر توفير ســـكن مـــستقل لكـــل أســـرة لصعوبة الظروف الاقتصادية وظروف السكن فى مصر بصفة عامة.

هـــذا عـــن الظـــروف الاجتماعـــية والاقتـــصادية التـــى يعيشها عدد لا بأس به من الأطفـــال فـــى مـــصر، أمـــا مـــن حيث القدرات العقلية والمواهب والنمو النفسى والمعرفى لهـــؤلاء الأطفـــال، فـــلا تـــوجد مؤشـــرات محـــددة يمكن الاستناد إليها فى هذا الشأن، حيث لا تـــوجد معاييـــر أو مقاييـــس جاهـــزة لقـــياس قدرات الأطفال بالإضافة إلى صعوبة وضع هـــذه المؤشـــرات. لـــذلك فالمتوافـــر هو بعض المؤشرات القليلة على قدرات أطفال المدارس والمـــراهقين، وغالـــبا مـــا يكـــون التركيـــز علـــى القدرات المدرسية الضيقة أكثر منه على القـــدرات الأوســـع واللازمـــة لإعـــداد الأطفـــال للحـــياة فـــى المجتمع (٤٨)، وحتى فى هذا الإطـــار المدرســـى المحـــدود، فالمعلـــومات قلـــيلة حـــول التحـــصيل الدراســـى، وتستخدم الامـــتحانات المدرســـية أساسًـــا كـــأدوات للاختـــبار ومنح الشهادات ، ولا تقدم سوى نظرة محـــدودة للتحـــصيل العلمـــى القـــائم غالـــبا علـــى الحفـــظ ولـــيس علـــى اختبار القدرات والمهـــارات. وفـــى هـــذا المجـــال صـــدرت دراسة قومية قيمت التحصيل الدراسى للأطفال فـــى المـــرحلة الإعداديـــة (٤٩) ، أشـــارت إلـــى ضـــعف اكتـــساب مهارات القراءة والكتابة والحـــساب الأساســـية مـــع اخـــتلافات واضـــحة بين المناطق وبين الطلبة الذين ينتمون إلى أســـر ذات وضـــع اجتماعـــى واقتـــصادى مخـــتلف . وإذا كانـــت نتائج هذه الدراسة تتناول تلامـــيذ وصـــلوا للمـــرحلة الإعداديـــة ، وهـــم لا يجـــيدون المهارات الأساسية، فالمتوقع أن أطفـــال المـــرحلة الابتدائـــية يعانـــون نفـــس المـــشكلة من حيث ضعف التمكن من مهارات القـــراءة والكتابـــة والحـــساب.

ممـــا سبق يتضح صعوبة الوصول إلى تقييم حقيقى وواقعى لقدرات الأطفال المصريين، فــضلا عن المشكلات والعوائق التى قد تحول دون نمو القدرات والمهارات بأنواعها المختلفة ، والتى تعد أساسًا من أسس التعلم الناجح، ومن بين هذه العوائق:

- نسبة كبيرة من الأطفال خاصة الإناث فى المناطق الريفية والوجه القبلى لم يسبق لهن أبدًا الالـــتحاق بالتعليم الابتدائى، وطبقا لمسح عام ١٩٩٦ فإن ٣٠% من الفتيات الريفيات فى الفئة العمرية ٦-١٤ سنة لم يسبق لهن الالتحاق بالمدرسة مطلقًا (٥٠).
- أمـــا التهديد الآخر لإمكانات الطفل وقدراته فهو عمالة الأطفال، ورغم تضارب تقديرات نـــسبة عمالـــة الطفل فى مصر نظرًا لاختلاف أساليب وطرق التقديرات، إلا أن الأرقام توضح خطورة الموقف. حيث يشير المسح القومى للمراهقين المصريين عام ٢٠٠٠ أن عمالـــة الأطفال تقدر بحوالى ١٤,٧% (٥١). فى حين يشير مسح سوق العمل فى مصر لعام ١٩٩٨ إلى أن معدل انتشار عمالة الطفل بلغ ٦,٣% فقط (٥٢).

ممـــا ســبق ورغــم قلـــة الدراسات والإحصاءات فى مجال قدرات الطفل المصرى وإمكاناتـــه، إلا أن المـــتاح مـــن البـــيانات يعطى دلالات محددة حول نمو الطفل المصرى ، والـــدور المحـــدود بـــل المُعَـــوِّق أحيانا للأسرة والبيئة المحيطة بالطفل خاصة فى المستويات الاقتـــصادية والاجتماعـــية الدنـــيا، وذلـــك مـــن حيث قدرتها على العناية بالطفل وحفزه فى طفولـــته المبكـــرة علـــى اكتـــساب المعـــارف وتنمية المهارات الاجتماعية. وتتضح خطورة هـــذه الظـــروف فـــى آثارهـــا المستقبلية على أداء الطفل فى التعليم ، ومن ثم فى عالم العمل، حـــيث يمكـــن أن تمـــتد معانـــاة هـــؤلاء الأطفال وتنتقل مشكلاتهم النفسية والبدنية إلى حياتهم المـــستقبلية ، وهـــذا مـــا يـــؤكد علـــى أهمـــية رعايـــة الطفولة المبكرة بصفة عامة، وتوفير فـــرص التعلـــيم قـــبل المدرســـى فى رياض الأطفال بصفة خاصة والتى يمكن أن تساعد فى تعـــويض فقـــر البيـــئة وظـــروفها غيـــر المواتية لحفز الطفل وإطلاق طاقاته، وهو ما يدعو للتـــساؤل فـــى هـــذا المقـــام حـــول أهـــداف مـــرحلة تعليم ما قبل المدرسة، وما الذى تسعى لتحقيقه وإكسابه للأطفال فى هذه المرحلة العمرية الحساسة.

ثالثا: أهداف تعليم ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال:

وكما هو مشهور فى هذا المجال تؤدى الأهداف وظيفة هامة للعملية التعليمية، فهى توضح الغرض الذى من أجله أنشئت المؤسسة التعليمية، كما أنها تساعد فى رسم الملامح الرئيسة لمختلف جوانب العملية التعليمية كالمناهج وطرق التدريس والأنشطة وأساليب الإدارة، وغيره من عناصر العملية التعليمية.

ورغم تطور وتغير أهداف أى مرحلة تعليمية بفعل تغير الزمان والمكان، إلا أن الملاحظ على مرحلة تعليم ما قبل المدرسة أن هناك استمرارية من نوع ما فى الأهداف ، والتى ترجع لعشرات السنين عند المربين الأوائل أمثال فروبل (١٧٨٢ – ١٦٥٢)، وماريا منتسورى (١٨٧٠ – ١٩٥٢) ، ومارجريت ماكميلان وسوزان إيزاك وغيرهم، حيث يشتركون جميعًا فى رؤية الطفل على أنه كائن متكامل، إنسان له أفكار ومشاعر وخيال، وهى جميعًا تحتاج إلى رعاية وتعزيز، وأن التعليم فى هذه المرحلة ينبغى أن يتركز حول الطفل، وأن يتمتع الأطفال داخل الرياض بحرية الحركة ويمارسون الأنشطة داخل الفصل الدراسي وخارجه، والتأكيد على أهمية اللعب ودوره فى نمو الطفل ، وكيف أنه من الأهمية بمكان بحيث لا يترك للعشوائية والصدفة، بل ينبغى أن يشرف عليه الكبار ويخططون له، وقد قام بعض هؤلاء المربين مثل فروبل بتصميم أدوات تستخدم للعب والتعلم فى آن واحد ، ومازالت تستخدم فى رياض الأطفال إلى يومنا هذا (٥٣).

ومما يؤكد أهمية واستمرارية المبادئ التى أرساها المربون الأوائل هو قيام بعض الهيئات التربوية بتبنى عشرة مبادئ بعد تعديلها وتكييفها كى تمثل الإطار المرجعى ، والمؤشرات التى يتم على أساسها تقييم الممارسات التعليمية فى مرحلة الطفولة المبكرة، والمبادئ العشرة هى (٥٤، ٥٥):

١- مرحلة الطفولة هى مرحلة قائمة بذاتها ولها شرعيتها، وهى مرحلة من مراحل الحياة وليست مجرد مرحلة إعداد للمستقبل .
٢- أهمية مختلف جوانب نمو الطفل عبر سنوات نموه المختلفة سواء الاجتماعية ، الجسدية، العقلية، الأخلاقية، والروحية لأنها مرتبطة جميعًا بعضها ببعض .

٣- هــناك قــدرات كامــنة فى كل طفل وهى تظهر بوضوح إذا ما توافرت لها الظروف الملائمة وكل طفل متفرد وله خصوصيته وطريقة تعلمه المختلفة

٤- للأســرة أهميتها حيث إن الآباء هم المعلمون الأوائل والدائمون لأبنائهم، وعلى المدرسة أن تقدر أهمية خبرة الوالدين ، وتبنى عليها مما يؤكد على أهمية المستوى التعليمى لهما.

٥- الــتعلم مسألة كلية مترابطة، فالطفل الصغير لا يفصل الخبرات التى يمر بها ولا يضعها فى حجرات مستقلة فى عقله.

٦- النشاط هو الأساس حيث يتعلم الأطفال الصغار من خلال اللعب والاستكشاف والكلام ، وغير هذا من الأنشطة الملائمة لمرحلة النمو.

٧- نقطــة الــبداية فى دعم ومساندة تعليم الطفل هو أن نجعله يبدأ من حيثما يستطيع عمله بالفعل أو من أقرب نقطة لذلك .

٨- الدوافــع لها أهمية فى هذا الشأن ، ومن ثم لابد من تقييم الدوافع الداخلية الذاتية للطفل ، وينبغــى النظــر لهــا علــى أنهــا قوى دافعة ومحركة للتعلم وبدونها لا تستمر عملية التعلم أو تتضاءل.

٩- المحــيط الاجتماعى له أهميته بالنسبة للطفل حيث تعد العلاقات التى يكونها الأطفال مع الكــبار أو مــع أطفــال آخــرين ذات أهمية محورية فى عملية نمو الطفل من الزاوية الاجتماعية والتعليمية.

١٠- التعلم لدى الأطفال ليس عملية مستقلة بذاتها ، وإنما ينظر إليه بوصفه نتاجًا للخبرة الكلية وللتفاعل مع البيئة المحيطة بكل عناصرها وتفاعلاتها.

والاســتمرارية فى الأهداف والمبادئ لا تعنى أنه موضوع متفق عليه تماما ، بل هناك بعض النقاط التى يناقشها التربويون والمعنيون بمرحلة رياض الأطفال ، منها مثلا تحديد الهدف والغرض الأساسى من رياض الأطفال، هل هو التطبيع الاجتماعى أم النمو العقلى والمعرفى ، ومــن ثــم أى الأهداف سيتم التركيز عليها وإعطاؤها الأولوية؟ وقد أجاب بعض المعلمين ذوى الخبــرة عن هذا السؤال بقولهم إن العنصر الحاسم فى هذه المسألة هو ظروف الطفل ذاته، فإذا كــان يعانــى من مشكلات اجتماعية وعاطفية وظروف اقتصادية صعبة ، فإن النمو والتطبيع

الاجتماعـــى يأتـــى أولاً ويليه النمو العقلى والمعرفى . ويتضح ذلك من نظرة المؤسسة التعليمية لظروف الأطفال والأولويات التى تضعها فى هذا الشأن فمثلا مدارس البداية المنطلقة فى أمريكا Head Start والتى تنظر للتعليم فى رياض الأطفال على أنه تعليمُ تعويضى، تجدها تضع أهدافًا ثلاثة أساســية ، هى [٥٦] :

- الرعاية الصحية.
- التنشئة والتطبيع الاجتماعى.
- تشجيع حب الاستطلاع، والتجريب، والمهارات العملية والإبداع .

وممـــا سبق يتضح أن هناك مبادئ موجهة للعمل برياض الأطفال ، وهى بمثابة الإطار الفلـــسفى والفكرى الذى يوجه العمل فى هذه المرحلة ، وترجع جذوره إلى فكر المربين الأوائل، فـــضلا عـــن مجموعة من الأهداف، وغالبا ما تكون أهداف المنهج على اعتبار أن المنهج هو مجموع الخبرات والأنشطة والمعارف والممارسات والعلاقات ومختلف أشكال التفاعل التى تتم داخـــل المدرسة، ومن هنا فالأهداف ترسم مسار العمل التدريسى والتعليمى للأطفال ، بالإضافة إلى مختلف جوانب النشاط الأخرى .

ويـــرى الـــبعض أن وضـــع الأهـــداف فى شكل خطوط عريضة شديدة العمومية مثل الـــنمو الجـــسدى، الاجتماعـــى، العاطفـــى، الأخلاقى والعقلى، يجعل هذه الأهداف تبدو وكأنها منفـــصلة ومنعـــزلة عن بعضها البعض، وكأن النمـــو العقلى مثلا لا يتضمن نواحى عاطفـــية وانفعالـــــية [٥٧]. ذلـــك أنه من الصعب وضع أهداف المنهج فى فئات منفصلة فى هذه المرحلة المبكـــرة مـــن عمر الطفل، بل يرى البعض مثل ويب [٥٨]، أنه من الصعب الفصل بين أهداف التعليم فى مراحله المختلفة، كمرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية والثانوية، فالأهداف فى رأيها متكاملة وتنبع من تعريف وتحديد مفهوم التعليم، لأنه من الصعب تحديد أهداف التعليم دون تعـــريف التعليم ذاته والذى تعرفه بأنه "**عملية تساعد الفرد وتمده بالتعليمات الصحيحة الموثوق بها، وتوجهه وتوفر له النماذج التى يحتذى بها فى حياته، وتتيح له فرصة القيام بأنشطة تعود عليه بالنفع، وتشكل لديه وعيًا نقديًا على أعلى مستوى مع الاحتفاظ بتفرد ذاته**".[٥٩]

وبناءً على هذا يتحدد الهدف الرئيس لرياض الأطفال عندها فى التنشئة والتطبيع الاجتماعى للأطفال وتنمية ذاتهم واستقلاليتهم فى نفس الوقت، وإذا كان مفهوم التعليم فى نظرها لا يتغير بتغير المراحل فإنها ترى أن المعارف التى تقدم للمراحل العمرية المختلفة يمكن أن تختلف وتتنوع فى المستويات والأسلوب بما يناسب كل مرحلة عمرية يمر بها المتعلم.

ولا تختلف أهداف وموجهات العمل فى رياض الأطفال فى مصر عن نظيراتها على مستوى العالم، حيث تتشابه الموجهات والأهداف الأساسية، وربما يكمن الاختلاف فقط فى أساليب العمل والتنفيذ. وتشير وثائق وزارة التربية والتعليم فى مصر (٦٠) ، إلى أن الهدف من التعليم فى مرحلة رياض الأطفال هو تنمية أطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائى وتهيئتهم للالتحاق بها ومساعدة أطفال ما قبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية:

أ- التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل فى المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.

ب- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الفردية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والتحليل .

ت- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة فى ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.

ث- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة لهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمع.

ج- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية فى مرحلة التعليم الأساسى ، وذلك عن طريق الانتقال التدريجى من جو الأسرة إلى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات إنسانية مع المعلمة والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التى تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه فى شتى المجالات.

ح- تعويد الطفل على التعامل مع كل المؤسسات المحيطة ببيئة الروضة.

خ- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.

د- اكتشاف الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، والإسراع بتنمية مهاراتهم ، وتوجيههم بطريقة سليمة إلى الجهات والهيئات التى يمكنها تقديم الخدمات الخاصة بهم فى مجالات الموهبة أو عكسها.

وكما هو واضح، تركز الأهداف سواء فى مصر أو فى مجتمعات أخرى على الطفل بوصفه إنساناً فرداً، وكلاً متكاملاً ، له مطالبه واحتياجاته التى تغطى جوانب حياته متنوعة سواء فى الحاضر أو المستقبل، كالنواحى العقلية والنفسية والانفعالية ، بالإضافة إلى تنمية مهاراته الذاتية المختلفة. هذا فضلا عن الاهتمام بالطفل فى بيئته الاجتماعية من حيث تعويده على التعامل مع المؤسسات الاجتماعية المحيطة ، وتوثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع ككل.

وقد لا يكون هناك اختلاف كبير فى الأهداف والتوجهات التى تعمل من خلالها رياض الأطفال، ولكن قد يثار الجدل حول سبل تحقيق هذه الأهداف فى الواقع العملى طبقا لظروف كل مجتمع وإمكاناته وخلفيته الثقافية، فعلى سبيل المثال . توثيق الصلة بين الأسرة والروضة والطفل والمجتمع ككل، هل يساعد تحقيق هذا الهدف على مواجهة بعض المشكلات التى يعيشها ويعانيها بعض الأطفال فى بيئتهم الاجتماعية والأسرية كانخفاض مستويات المعيشة والفقر الاقتصادى والثقافى والاجتماعى. بعبارة أخرى هل تستطيع رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة تعويض ما قد يكون فى البيئة من فقر بأنواعه المختلفة؟

- هذا بالإضافة لعدد من الأسئلة تتعلق بأهداف أخرى منها مثلا تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية، والوقت الملائم لتنمية هذه المهارات، هل يأتى فى هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل أم ينبغى أن يؤجل لمرحلة التعليم الأساسى؟
- ويرتبط بتعليم المهارات الأساسية، مسألة استخدام بعض الوسائل التعليمية، خاصة تكنولوجيا التعليم متمثلة فى الكمبيوتر .

- وتحقيق المهارات الأساسية ، وأهداف المرحلة يتطلب وجود أدوات للتقويم، ومستويات ومعايير للحكم على ما تحققه تلك المرحلة؛ وهنا تظهر أهمية عملية التقويم وبناء المعايير الخاصة بهذه المرحلة.
- وإذا كان من بين الأهداف التى تسعى المرحلة إلى تحقيقها، تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية فى مرحلة التعليم الأساسى، فما المطلوب تحقيقه وإعداده للانتقال بالأطفال بشكل طبيعى بين المرحلتين.
- هذه النقاط وغيرها تمثل من وجهة نظر البحث مجموعة من قضايا الممارسة والتطبيق ، والتى يدور حولها جدل يرتبط بالإطار الفكرى والفلسفى الذى يقف خلف هذه القضايا ويوجهها ، لذا تعد مناقشتها وفهم توجهاتها النظرية أمرًا أساسيًا خاصة فى مرحلة الإعداد التى تسبق الانطلاق ، والتوسع فى مرحلة رياض الأطفال كما هو محدد فى عام ٢٠١٥، وبحيث تبنى على أسس نظرية وعملية واضحة.

رابعاً: بعض قضايا الممارسة العملية فى رياض الأطفال:

١- تعليم ما قبل المدرسة بوصفه تعليماً تعويضياً:

يتناول هذا الجزء السؤال المتعلق بقدرة رياض الأطفال وتعليم ما قبل المدرسة على تعويض فقر البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لبعض الأطفال فيما سمى بالتعليم التعويضى، والذى يعرف بأنه "مجموعة من برامج التعليم ذات الأهداف المحددة، والتى تتعامل مع الحرمان التعليمى الذى يعانيه بعض الأطفال بسبب ظروفهم الاجتماعية والبيئية والتى تعوقهم عن تحصيل العلم وتعطل نموهم العقلى"[٦١].

وترجع فكرة التعليم التعويضى فى أساسها التاريخى لأفكار مارجريت ماكميلان [٦٢]، المربية الإنجليزية التى عاشت فى إنجلترا فى بدايات القرن العشرين، وكانت تهتم بالأطفال الفقراء خاصة فى فترة ما بعد الحرب العالمية الأولى، حيث لم تتوافر برامج الرعاية الصحية والتعليمية بالقدر الكافى فى ذلك الوقت، وقد لاحظت من واقع خبراتها كمديرة مدرسة فى ديتفورد عام ١٩١٩ الفرق الهائل والهوة الكبيرة بين خبرة طفل الطبقة الوسطى ، وطفل الطبقة

العاملـــة الذى تشغل أمه إما خارج المنزل ، أو داخل المنزل فى رعاية عدد كبير من الأطفال. ونظـــرًا لفقـــر البيـــئة الاجتماعية والاقتصادية لهؤلاء الأطفال وجهت ماكميلان عناية خاصة للجـــوانب الصحية والتغذية السليمة لاعتقادها بأن الطفل لا يستطيع أن يتعلم وينمو عقليا ومعرفيا دون غـــذاء مـــتكامل وصحة جيدة، هذا فضلا عن تقديمها تعليم مدرسى متميز ومبتكر بحيث يـــساعد الأطفـــال علـــى الـــتغلب على فقر البيئة ، ويحقق لهم بداية جيدة حين ينتقلون للمرحلة الابتدائـــية. وقـــد لفتت الأنظار منذ ذلك الوقت المبكر لأهمية مشاركة الوالدين فى تعليم أبنائهم ، واعتبرت رياض الأطفال حق خاص لأبناء الطبقة الفقيرة ينبغى توفيره لهم، مع مساعدة الوالدين على تحسين طريقتهم فى تربية أبنائهم وتوثيق الصلة بينهم وبين المدرسة.

وقد وجدت أفكار ماكميلان طريقها للتنفيذ مرة أخرى عام ١٩٦٥ فى أمريكا حيث تبنى مخططـــوا مـــدارس "الـــبداية المنطلقة" Head Start [٦٣] هذه الأفكار لعدة أسباب منها: الدعوة المتـــزايدة فـــى المجتمع الأمريكي لتحقيق المساواة، وإقرار قانون الحقوق المدنية عام ١٩٦٤، وتقريـــر كـــولمان عام ١٩٦٦ ، والذى أوضح الفجوة التعليمية بين أبناء الطبقات العليا والدنيا ، والتـــى أرجعها للحرمان الاقتصادى والاجتماعى بالرغم من انتعاش الاقتصاد الأمريكى والتقدم التكنولوجـــى المتسارع، وارتفاع مستوى المهارات المطلوبة فى سوق العمل، مما جعل الأطفال المحرومين اقتصاديا وتعليميا وثقافيا فى وضع غير متكافئ فى سوق العمل مع غيرهم من أبناء الطـــبقات الوســـطى والعليا الذين يعيشون فى بيئة مربية. وفى ضوء الاعتقاد السائد بأن التعليم يمكـــن أن يقضى على الفقر ويغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء ، ويكسر دائرة الفقر والحرمان، لـــذا قامت الحكومة المركزية فى منتصف الستينيات برصد ميزانية غير مسبوقة لتعليم الأطفال المحرومين خاصة من هم فى مرحلة ما قبل المدرسة، وقام التربويون بتصميم نماذج متنوعة من البرامج تقدم للأطفال من سن ٣–٥ سنوات، وتتراوح مدتها من ٣ أشهر إلى سنة كاملة، وتضم كل مجموعة من ١٥–٢٠ طفل ، ويمكن تحديد ثلاثة نماذج أساسية للبرامج [٦٤]:

١– بـــرنامج صـــيفى قـــصير يقـــدم للأطفال الذين على وشك الالتحاق بالمدرسة الابتدائية لإعدادهم وتهيئتهم للمهارات المطلوبة فى المدرسة .

٢- برنامج يقدم أثناء العام الدراسى للأطفال الذين سبق لهم الاشتراك فى البرنامج الصيفى ، ويشمل: رعاية صحية ، التأكيد على اكتساب المهارات الأساسية، خدمة اجتماعية ، بالإضافة إلى أنشطة يشارك فيها الوالدان.

٣- برنامج يقدم لمدة عام كامل لأطفال ما قبل المدرسة والذين سوف يلتحقون بالمدرسة الابتدائية مع بداية العام الدراسى التالى .

وتقدم هذه البرامج بصفة عامة مجموعة متنوعة من الموضوعات تتناسب مع حاجات الأطفال وخلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية وظروفهم الأسرية، وتشمل هذه الموضوعات التركيز على تعليم مهارات اللغة ، وتحسينها ، وتنميتها خاصة مهارة التحدث والاستماع ، وإثراء المفردات اللغوية للأطفال، وتشجيع التعبير عن الذات بطلاقة، وتقديم نماذج سلوكية تحتذى هذا إلى جانب نواحى الرعاية الأخرى كالرعاية العاطفية، والنفسية، والطبية. ويختلف محتوى البرامج ويتنوع حسب حاجات الأطفال وظروفهم.

ومع تعدد برامج البداية المنطلقة إلا أنه يمكن تحديد بعض الملامح الرئيسة للبرامج ، وهى (٦٥) :

١- إشراك الوالدين فى تعليم أبنائهم.

٢- التعليم فى جو تسوده المحبة والتعاطف والعلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التعليمية.

٣- تصميم أنشطة البرنامج بحيث تحقق التوازن بين الأنشطة التى يكون محورها التلميذ ، وتلك التى يكون محورها المعلم.

٤- تخطيط المنهج طبقا لأهداف واضحة ومحددة سلفًا ترتبط بالغرض الأساسي من البرنامج.

٥- كذلك يراعى فى تخطيط المنهج تحقيق الحاجات المتعددة والمتنوعة لكل طفل .

وتمثل هذه الملامح الخطوط العريضة التى توجه العمل فى برامج التعليم التعويضى، ورغم انطلاق البرنامج من أهداف إنسانية فى محاولة لتحقيق قدر من تكافؤ الفرص فى المجتمع الأمريكي ، إلا أن هناك اختلافاً فى وجهات النظر حول

تقييم البرنامج الذى اتخذ أشكالا متعددة كالمسح الإحصائي، والأبحاث، والاختبارات التحصيلية، والدراسات التتبعية.

وتشير بعض الأبحاث (٦٦) التى تمت فى بدايات البرنامج إلى مجموعة من أوجه القصور أهمها:

١- المهارات التى اكتسبها الأطفال قصيرة الأمد ، وتنتهى بنهاية البرنامج.
٢- من غير المستحب عزل الأطفال المشاركين فى البرنامج فى فصول دراسية خاصة بهم فى المدرسة الابتدائية أو إبقائهم لإعادة الصف الدراسى لمدة أطول من أقرانهم.
٣- يعتبر التدخل المبكر فى مرحلة ما قبل المدرسة عملية معقدة ومركبة لأنها تتضمن المدرسة، والأسرة، والمجتمع المحلى كما تتطلب مصادر دخل مرتفعة.
٤- مرحلة ما قبل المدرسة هى مرحلة للعب والانطلاق وليست للتعليم الجامد الجاف، كما أن هذه البداية المبكرة قد تجعل الأطفال يكرهون المدرسة الابتدائية فيما بعد .
٥- ارتفاع تكلفة البرامج بالنسبة لدافعى الضرائب حيث بلغ ما أنفق على البرامج من عام ١٩٦٤ – ١٩٧٤ أكثر من ١١٨ بليون دولار.

ونظرًا لتعدد الأبحاث واختلاف توجهات الباحثين، فقد خرجت إحدى الدراسات التتبعية (٦٧) ، بنتائج إيجابية تتعلق بالتقدم الأكاديمى لمجموعة من الأطفال الذين شاركوا فى البرنامج عند مقارنتهم بمجموعة ضابطة لها نفس الظروف الاقتصادية والاجتماعية لكنها لم تشارك فى البرنامج، حيث احتفظ الأطفال المشاركون فى البرنامج بالمهارات التى اكتسبوها واستمر أثرها لمدة ٤-٥ سنوات ، وظهرت فى شكل أداء أكاديمى جيد فى الحساب، والمعلومات العامة وحصيلة المفردات ، وتحسن مستوى ذكاء الأطفال وارتفاعه من ٥-٣٠ نقطة. وقد بنى المؤيدون للبرنامج على هذه النتائج توقعاتهم بأن الأطفال المحرومين عندما يمنحوا الفرصة ، ويعدون للالتحاق بالمدرسة الابتدائية سيكونون أكثر قدرة على التكيف مع النظام التعليمى ، وسيحققون النجاح الأكاديمى، ومن ثم تزداد فرصهم فى التوظيف ، ويمكنهم ذلك من كسر دائرة الفقر وتحسين مستويات معيشتهم، كما يضيرون التكلفة المرتفعة الحالية للبرنامج

ستصبح أقل على المدى البعيد إذا ما قورنت بالتكلفة الاقتصادية والاجتماعية للبطالة والجريمة وغيرها من المشاكل الاجتماعية.

ويبدو أن أوجه النقد التى وجهت لهذه البرامج، تحمل قدرًا من الصحة إذا استمرت المشاكل فى التعليم الأمريكي ، وتمثلت فى ارتفاع معدلات الإنفاق على التعليم ، والتى بلغت ٣٢١ بليون دولار فى الفترة من عام ١٩٦٥ وحتى عام ٢٠٠٠ وخصصت للإنفاق على الأطفال المحرومين اقتصاديا واجتماعيا ، إلا أنه بعد حوالى ٤٢ سنة وجد أن ٣٢% فقط من أطفال الصف الرابع الابتدائى يستطيعون القراءة بشكل جيد، وأن النسبة الباقية ٦٨% لا يستطيعون القراءة وهم من أبناء الأقليات الفقراء، ومن هنا عملت الحكومة الأمريكية على الاستمرار فى دعم تعليم ما قبل المدرسة، والبداية المبكرة فى تعليم القراءة والكتابة ، وتمثل ذلك فى صدور قانون "لن يحرم طفل من التعليم" no child left behind [٦٨] . فى عام ٢٠٠٠، ويهدف إلى تقديم نوعية جيدة من التعليم لكل طفل بغض النظر عن الجنس أو اللون أو المستوى الاجتماعى ، والاقتصادى، ويطرح القانون نظرة جديدة لقياس وتقييم نجاح النظام التعليمى، ليس بمقدار ما أنفق عليه ماديًا، وعدد الآلات والتجهيزات فى كل مدرسة، وإنما يقاس النجاح بمؤشرات النجاح الأكاديمى فى إتقان مهارات القراءة والحساب. وينطلق القانون من ظروف المجتمع الأمريكي حيث التكنولوجيا بالغة التعقيد والتقدم المذهل فى مختلف المجالات. والاتجاه نحو الإصلاح الشامل للتعليم والاعتماد على المعايير والمستويات فى تقويم النظام التعليمى، وإتاحة الفرصة لكل طفل على أساس ما أثبتته الدراسات والأبحاث فى مجال الطفولة المبكرة من أن البداية المبكرة تحمى الأطفال من صعوبات التعلم، فالأطفال الذين يجيدون القراءة فى سن مبكرة يحققون نجاحًا ملحوظًا فى المدرسة فيما بعد ، خاصة فيما يتعلق بإتقان مهارات القراءة بشكل جيد، من ثم فالقانون يعمل على عدم إهدار أى فترة من عمر الطفل دون تعليم وتعلم. ولا يكتفى البرنامج بالتركيز على الطفل وتعليمه المهارات الأساسية، بل يشرك الوالدين ويوفر لهم المعلومات عن سير أبنائهم وتحصيلهم التعليمى ومعرفة نقاط الضعف وكيفية علاجها، كما توفر معلومات للوالدين عن مستوى أداء المدرسة بما يتيح لهما حرية اختيار المدرسة التى يلحقون بها أبنائهم ، وذلك بناءً على تقويمٍ فعلى لمستوى نجاح المدرسة.

ولا يغفل البرنامج دور المعلم الذى يخصص الإمكانات المختلفة لتدريبه ومكافأته ، ومحاسبته على مستوى أدائه وعلى نتائجه.

ومما يلفت النظر فى هذا البرنامج ، هو تركيز هذا المجتمع فائق التقدم على المهارات الأساسية وتعليم ما قبل المدرسة، حيث يعتبر وبحق أن القراءة هى بوابة الانطلاق لكل أشكال التعليم الأخرى، وما يترتب عليه من نتائج مجتمعية هامة، فعندما يتقن الصغار القراءة فى مرحلة مبكرة فإنهم يشعرون بالثقة فى النفس ، ويستفيدون من كل الفرص المتاحة فى المدرسة ، فضلا عن أن النجاح فى القراءة يؤدى إلى النجاح فى مواد دراسية أخرى كالعلوم، والرياضيات وغيرها ، بينما يكون الأطفال الذين لا يجيدون القراءة عرضة لترك المدرسة ، والتسرب مع ما يحمله ذلك كله من معاناة للفرد والمجتمع.

٢- تعليم القراءة والكتابة فى مرحلة الطفولة المبكرة:

قضية يتضاءل الخلاف حولها بناءً على الأبحاث الحديثة

متى يتعلم الطفل القراءة؟ سؤال يسأله الوالدان للمعلمين فى رياض الأطفال حيث لا توجد مهارة يتعلمها الطفل تلقى هذا القدر من الاهتمام ، ويدور حولها الجدل مثل القراءة والكتابة . وقد تأرجحت النظرة لتعليم القراءة والكتابة فى فترة الستينيات بين تأييد ومعارضة ، ويقدم الاتجاه المعارض لتعليم القراءة والكتابة فى مرحلة رياض الأطفال عددًا من الأسباب (٦٩) :

- أن الأطفال إذا أجبروا على تعلم القراءة قبل أن يكتمل استعدادهم الجسدى والعقلى فإنها تؤدى إلى أثرين سلبيين هما:

(١) يتعلم الأطفال المهارة المطلوبة عن طريق قدراتهم المعرفية المتوافرة لديهم، ولكن نظرًا لعدم اكتمال بناءً هذه القدرات فإن التعلم يكون أقل تأثيرًا وكفاءة. فالأطفال قد يرددون الحقائق ويتذكرون الكلمات والأعداد ولكنهم يرددونها كالببغاء عن طريق الذاكرة فقط وليس الفهم، ولن يكونوا قادرين على الاستفادة مما تعلموه مبكرًا فى مراحل التعليم اللاحقة.

(٢) التعلم المبكر لأى موضوع يؤدى إلى ما يسمى الإغلاق أو الانطفاء، والذى يؤدى بدوره إلـــى كف السلوك المؤدى للتعلم عند الطفل، وربما يتطور الأمر ويؤدى إلى إعاقة الطفل عن التعلم حتى لتلك الأشياء التى يتوفر لديه الاستعداد لتعلمها.

وتـــنطلق الدراســـات [٧٠] التـــى تعارض التعليم المبكر فى القراءة ، وضمناً الكتابة من الاعـــتقاد بـــأن السن المناسب لذلك هو من ٥-٦ سنوات، هذا فضلا عن النظر لوظيفة رياض الأطفال على أنها ليست مكانا للتعلم الشكلى ، وإنما هى مؤسسة للتنشئة الاجتماعية للطفل فى جو من المرح واللعب، وهو الهدف الرئيس الذى ينبغى أن تركز عليه رياض الأطفال.

وقـــد تغيـــر هذا الاتجاه فى النظر لتعلم القراءة والكتابة نتيجة أبحاث ودراسات نمو المخ والـــنمو المعرفى عند الأطفال ، وهى الدراسات التى بدأت إرهاصاتها فى فترة الستينيات [٧١] ، والتى ازدادت وضوحًا فى التسعينيات ، وقدمت نتائج تؤكد على ضرورة استغلال فترة الطفولة المبكرة حيث تعتبر نوافذ المعرفة والذكاءات المتعددة لدى الطفل أساسًا ينبغى رعايته والبناء عليه عـــن طـــريق تقـــديم مخـــتلف المهارات التى يمكن أن يتقبلها الطفل ويتعلمها. وقد دعمت هذه الدراســـات بحـــوث ميدانية فى رياض الأطفال والتى أكدت نجاح تعليم الأطفال القراءة، ومنها الدراســـة التى أجريت فى دينفر عام ١٩٦٦ [٧٢] ، وشملت أربعة آلاف طفل فى مرحلة رياض الأطفـــال ، وتوصلت الدراسة لنتائج تفيد بأن الأطفال الذين تعلموا القراءة فى سن خمس سنوات حققـــوا تفـــوقًا فى الصف الأول الابتدائى مقارنةً بزملائهم الذين لم يتعلموا القراءة، كما أنهم لم يعانـــوا مشاكل انفعالية أو اضطرابات فى الرؤية مقارنة بالذين لم يتعلموا القراءة، بعبارة أخرى تعلـــم القـــراءة فى سن مبكرة لم تكن له آثار سلبية على الأطفال. ويرى المؤيدون أن هناك من المبـــررات مـــا يكفى للتأكيد على أهمية القراءة خاصة فى السنوات القليلة الماضية، حيث لاحظ الـــناس مـــدى أهمية القراءة وحيويتها للحياة ، والعمل فى القرن الحادى والعشرين لذلك نشأ فى بعض المجتمعات المتقدمة هيئات ومؤسسات تدعو لتعليم القراءة فى فترة مبكرة من حياة الطفل، ومـــن بـــين هـــذه المؤسسات مؤسسة "**عالم التعليم المبكر**" فى لندن [٧٣] ، وقد أجرت المؤسسة مجمـــوعة من الأبحاث تتناول نمو دماغ الطفل ، وتعليم القراءة للطفل الصغير جدا – من عمر

سنة وتعل –وتعليمها للطفل المعاق، وتوجد نماذج لهذه المؤسسة فى أمريكا وإيطاليا تقوم بأبحاث تتعلق بتعليم الأطفال وتتداخل فيها عدة تخصصات مثل علم النفس المعرفى وعلم نفس الطفل والتربية.

وفى دراسة أعدها لاب، وفلود Lapp and Flood عام ١٩٩٢ استعرضا أوجه النقد التى يتعرض لها تعليم القراءة ، وما يرتبط به بشكل تلقائى من تعليم الكتابة أيضا رغم تركيز معظم النقد على جانب القراءة إلا أنه يحمل ضمنيًا نقد تعليم الكتابة فى مرحلة مبكرة، وقد تمثلت أوجه النقد فى النقاط التالية (٧٤) :

وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة	وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة
١- القراءة المبكرة يمكن أن تؤذى نظر الطفل	لا يوجد دليل يؤيد ذلك، فمعظم الأطفال لديهم قدرة على التلوين، والرسم، وحتى الكتابة من سن ٤–٥ سنوات، دون دليل على تأثر نظرهم بذلك
٢- يشعر الآباء بأنهم مجبرون على مساعدة الأبناء على القراءة وهم غير معدين لذلك، ويمكن أن يندمج الوالدان فى المسألة بشكل عاطفى بحيث يدفعون الطفل بأكثر مما تحتمل قدراته مما يجعل الأطفال يرهبون القراءة.	هذا صحيح، ولكن هناك الكثير من الأشياء يمكن للوالدين القيام بها مع الطفل ، ويكون فيها مرح وارتباط عاطفى أو قد يدفعون الطفل لعمل أشياء أخرى تفوق قدراته غير القراءة.
وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة	**وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة**
٣- أولئك الذين يقرأون مبكرًا سيملون المدرسة فيما بعد.	قد يتسرب الملل للأطفال إذا جعلناهم يبدأوا ما تعلموه من جديد، ولتفادى ذلك يجب أن ننتقل معهم إلى مرحلة تالية فى التعليم، بل يمكن أن يساعدوا غيرهم من الأطفال فى الفصل خاصة إذا كان هناك اتجاه لتكوين مجتمع من القارئين الصغار فى الفصل.
٤- مرحلة الطفولة المبكرة ينبغى أن تكون للعب ، وليس لإعطاء التعليمات والتدريس الشكلى .	القراءة يمكن أن تكون فى حد ذاتها نوعًا من البهجة والمتعة كما أن رغبة وإرادة الطفل ينبغى أن تكون هى الموجه للكم الذى تعلمه الطفل ومتى نعلمه له.

وجهة النظر المعارضة لتعليم القراءة	وجهة النظر المؤيدة لتعليم القراءة
٥- فـيم العجلة، طفل ٤ أو ٥ سنوات ليس لديه حاجة ملحة أو عاجلة للحصول على المعلومات المكـتوبة فالعالم حوله ملىء بكثير من الأسئلة والعجائب والمتعة.	هـذا صـحيح ولكـن القراءة حتى فى هذه السن الغـضة يمكن أن تضيف للطفل مزيدًا من المتعة والسحر وانطلاقة الخيال، فالقراءة يمكن أن تكون مصدرًا للإجابة على بعض الأسئلة، وإثارة أسئلة أخرى جديدة. وأطفال ٤-٥ سنوات قد تكون لديهم حاجـة لقراءة بعض الكلمات التى يشاهدونها فى الإعلانـات أو برامج التليفزيون أو قراءة التعليق المضحك المكتوب فى قصة من قصص الأطفال.
٦- عـندما يكـون تعلـيم القـراءة هدفًا لوالدين متحمسين، يمكن أن تؤدى لحالة من خيبة الأمل لدى الطفل خاصة إذا أعطته انطباعا خاطئا بأنه أفضل من زملائه وأكثر ذكاء من أولئك الذين أتو للمدرسة لا يعرفون القراءة.	لـيس هـناك رد سهل على هذه النقطة، ذلك أن الأطفـال المتحمـسين للقراءة والمهتمين بها ولكن قـدراتهم محـدودة أو متوسطة فى نواح أخرى، فـسوف يـشعرون بالإحباط خاصة عندما يتعلم الأطفـال الآخـرين القـراءة. هذه المشكلة ينبغى مواجهتها بدلا من إنكارها.

يتـضح ممـا سبق أن هناك نوعا من الحذر من تعليم القراءة فى مرحلة مبكرة، ويرجع بعـض التـربويين وعلمـاء النفس ذلك التخوف لعدد من الأسباب النفسية والتربوية التى تتعلق بتعريض الطفل لقدر من القلق والتوتر والضغط عليه لاكتساب المهارة ، وما يرتبط بهذه التجربة من أحاسيس متناقضة تتراوح بين الإحساس بالتميز فى حالة إتقان المهارة أو الإحساس بالدونية فـى حالة الفشل، هذا فضلا عن حرمان الطفل من اللعب والمرح الذى ينبغى أن يستمتع به فى هذه المرحلة.

ورغـم منطقـية ومشروعية تلك المحاذير، إلا أن هناك العديد من الدراسات التى أكدت النواحى الإيجابية فى التعليم المبكر للقراءة على وجه الخصوص، وهو ما أظهرته الدراسات التى تهـتم بما يسمى "انبثاق القراءة" emergent literacy (٧٥)، وهو مصطلح يشير إلى ما يتعلمه الأطفـال الـصغار عن القراءة والكتابة والكلمات المطبوعة قبل دخولهم المدرسة، كما يتضمن

إعـداد الأطفـال وتهيئتهم لتعلم القراءة والكتابة بصورتها الشكلية التى تقوم على أسس وقواعد وتعلـيمات محـددة. والنقطة الجديرة بالاهتمام فى موضوع انبثاق القراءة، أن الأبحاث فى هذا الموضوع قامت على أساس ملاحظة الأطفال الصغار فى المنزل لمعرفة كيف تم تسهيل عملية انبـثاق القـراءة، وخرجت الدراسات بنتائج تؤكد أهمية الأسرة والبيئة المنزلية فى تنمية مهارة القراءة لدى الأطفال ، ومن هذه النتائج:

- تفاعـل الأطفال مع البيئة المحيطة بهم يساعد فى حفز قدرات الأطفال والتعجيل ببنائها ، وينطبق ذلك على القدرة اللغوية التى تشمل الكلام والقراءة والكتابة.
- يتطلب التعجيل بالنمو اللغوى والقراءة أن يوفر الكبار بيئة غنية بالمواد المطبوعة الجذابة التـى تلفـت انتـباه الأطفال واهتمامهم، بحيث يتمكن الطفل من التعرف على علامات القراءة، وعناوين الكتب وحروف الكتابة والكلمات بوصفها جزءًا من البيئة المحيطة به.
- اختـيار المواد التى تناسب مرحلة نمو الطفل كالأغاني والأناشيد ذات السجع والموسيقى والابتعاد عن الشعر الذى يتطلب التخيل ويستخدم اللغة الرمزية.

وإذا كانت تلك بعض النواحى التى ينبغى مراعاتها عند إعداد الأطفال للقراءة ، فهناك – أيضا – عددًا آخر من الشروط والظروف (٧٦) التى ينبغى توافرها لإعداد الطفل وتشجيعه على الكتابة والتى تلقى نفس القدر من الحذر وربما أكثر من تعليم القراءة. فالطفل الصغير فى سن ٤ سـنوات يمكـن أن يكون مهتما بعملية الكتابة، وربما يحاول الكتابة بنفسه، لكن لن تتوافر هذه الـرغبة والقـدرة على الكتابة عند كل الأطفال فى نفس الوقت. لذلك ينبغى أن يتم تعليم الكتابة بصورة فردية لكل طفل، أى تقدم فى رياض الأطفال كنشاط فردى وليس جماعى، وهناك العديد من الأنشطة التى تقدم فى رياض الأطفال وتساعد على إعداد الأطفال للكتابة، حيث يتم تخطيط عدد من الخبرات والأنشطة التى تقوى عضلات الطفل التى سيستخدمها فى الكتابة وتمكنهم من الـتحكم فـى أدواتهـا مـثل أقلام الرصاص، أقلام التلوين، والمكعبات، المقصات، الأوراق ، الطباشـير، لوحات الكتابة، والرسم عن طريق استخدام الأصابع فى التلوين، وهى جميعا توفر للطفـل الخبـرة والتدريب على الكتابة إذا اختار الطفل واستطاع حيث إن الفروق الفردية تلعب

دورًا كبيرًا كما هو معروف. ويفضل عند تعليم الأطفال الكتابة، أن تكون الحروف التى تقدم لهم مطبوعة وليست مكتوبة بخط اليد لتكون أكثر وضوحا للطفل، كما يمكن إرسال نسخة مما كتبه الطفـــل للـــوالدين لمساعدة الطفل فى الكتابة إذا رغبا فى ذلك. ويمكن استخدام العديد من الطرق الجذابة وغير التقليدية لتعليم الطفل الكتابة بحيث تتوافر فيها التلقائية والمرح ، وتتنوع هذه الطرق مـــن استخدام الطباشير على السبورة لكتابة الحروف أو كتابة اسمه، أو الكتابة على الرمل بعصا صغيرة إلى استخدام أقلام الرصاص والألوان للكتابة على الورق. وإذا كانت التلقائية واللاشكلية مطلوبة فى ممارسة الطفل للكتابة، فإن ما تقدمه المعلمة من مساعدة وتوجيه ينبغى أن يتبع قواعد وأصـــول معينة، وأن تكون المعلمة على دراية بمزاج الطفل ومتى يكون مستعدا لأن يُصحح ما يكتـــبه، أو يتعلم كلمة جديدة ، ومتى تتركه يمارس الكتابة بدون إرشاد. وتجئ الكتابة فى مرحلة تالـــية لتعلم الطفل القراءة، حيث ترتبط الكتابة بمعرفة الطفل للقراءة أولا. ويرى دوركين (٧٧) ، أنـــه ينبغـــى الربط بين كتابة الطفل لاسمه ونطقه له أى الربط بين الكلمة المنطوقة والمكتوبة، وهـــو يعتقد أن الكتابة مسألة فردية فيقول "**لا توجد نصيحة أو توصية عن أفضل الطرق لتعليم القـــراءة والكـــتابة، فكلمـــا زرت الفصول فى رياض الأطفال كلما ازداد اقتناعى بأنه لا يوجد ما يسمى أحسن أو أفضل طريقة لتعلم شىء ما ، لأن ما يكون ناجحًا وممتعًا مع بعض الأطفال ربمـــا يكـــون ممـــلا ومحـــبطًا مع آخرين، كما أن الطريقة التى تنجح مع معلمة ما قد تفشل مع أخرى** " (٧٨).

وممـــا ســـبق ، وبـــناءً علـــى هـــذه الطـــرق والأســـاليب غيـــر التقليدية فإنه يمكن القـــول بـــأن ريـــاض الأطفـــال يمكـــن أن تمـــضى فـــى تعلـــيم القـــراءة والكـــتابة، ولكن تعلـــم الأطفـــال مـــا يحلـــو لهـــم ومـــا يهـــتمون بـــه ، وأن يبـــتعد التعلـــيم عن الأسلوب النمطـــى الآلـــى، وأن يُـــشرك الـــوالدان فـــى هـــذه العملـــية، حـــيث أثبتت الدراسات كما اتـــضح فـــيما ســـبق أن الأســـرة والبيـــئة المحـــيطة بالطفـــل لهـــا دور قـــوى فـــى إعداد الطفـــل وتهيئتـــه للقـــراءة والكتـــابـــة.

٣- استخدام الكمبيوتر فى مرحلة رياض الأطفال:

هـل يـستخدم الكمبيوتر وتكنولوجيا التعليم بصفة عامة فى هذه المرحلة؟ سؤال تتراوح الإجابة عليه بين التأييد والرفض ، فالمؤيدون يرون أن اتصال الطفل المبكر بالتكنولوجيا يساعد فـى فهم كيفية نمو التعلم عند الأطفال، ومن ثم يمكن ربط التكنولوجيا بمهارات التعلم الأساسية ومعرفة متى وكيف تدخل التكنولوجيا فى برامج تعليم الأطفال [٧٩].

أما المعارضون لاستخدام التكنولوجيا، فقد شكلوا منظمة أمريكية تسمى "التحالف من أجل الأطفال" Alliance for Children حيث أعدت تقريرًا [٨٠] عن استخدام التكنولوجيا فى مرحلة الطفولة المبكرة، وقد جاء فى التقرير أنه لا توجد أدلة عملية تجريبية تفيد بأن استخدام التكنولوجيا مع الصغار يحسن من تعلمهم، بالإضافة إلى أن إنفاق المدارس على التكنولوجيا يحرم قطاعات أخـرى فى العملية التعليمية من الدعم المادى، وهى تلك القطاعات التى ثبت بالفعل أن لها تأثيراً إيجابـياً على تعلم الأطفال منها مثلا الإنفاق على اللعب والأدوات المدرسية، والرعاية الصحية. ويبـرر هؤلاء موقفهم الرافض للتكنولوجيا من خلال عدة معتقدات ورؤى نظرية محددة لتعليم الصغار هى:

- أنه ينبغى عدم دفع الأطفال واستعجالهم فى التعلم .
- احترام الأطفال كأفراد من حيث رغباتهم وقدراتهم.
- تحرير الأطفال من الضغوط قدر الإمكان.

وهـم يـرون أن استخدام التكنولوجيا يعمل ضد كل هذه الأشياء، ويوصى ذلك التقرير بما يلى:

- تركيز التعليم فى المرحلة المبكرة على اللعب، والفنون، والأنشطة اليدوية.
- عمل بحوث لدراسة تأثير استخدام التكنولوجيا على الأطفال فى المراحل المبكرة.
- وقف الدعاية التجارية التى تروج للتكنولوجيا المخصصة للأطفال .
- التركيـز على الجوانب الأخلاقية، والمسئولية، والتفكير الناقد، خاصة مع الأطفال الأكبر سناً عندما يستخدمون التكنولوجيا .

أمـــا وجهـــة النظر الأخرى التى تؤيد استخدام التكنولوجيا خاصة الكمبيوتر فى مرحلة الطفولة المبكرة فتبرر ذلك بما يأتى [٨١] :

- أن جزءًا كبيرًا مما يتعلمه الطفل باستخدام الكمبيوتر فى مرحلة الطفولة المبكرة يأتى من التفاعل بين الطفل وشخص كبير، وليس من التفاعل مع الكمبيوتر.
- فـــى سن ٣ سنوات يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر ويستخدم برامج الاستكشاف ولكن بمـــساعدة شخص كبير، مع ضرورة أن يقوم المعلم بالتخطيط للمهام التى ستؤدى على الكمبيوتـــر حتـــى لا يـــشعر الطفل بالحيرة من كثرة الإثارة التكنولوجية، وتحديد عدد الساعات التى سيقضيها الطفل أمام الكمبيوتر.
- يمكن استخدام الكمبيوتر فى تنمية مختلف جوانب شخصية الطفل:
  - ففـــى جانـــب النمو الاجتماعى ينبغى عدم ترك الطفل وحده أمام الكمبيوتر ولكن يكـــون فـــى صحبة آخرين سواء من الأطفال أو الكبار ، حيث يتولى أحد الكبار توجـــيه أسئلة للطفل أثناء عمله على الكمبيوتر مما يزيد من مهارات الطفل اللغوية والاجتماعية ، ويشعر بأهميته واحترامه لذاته.
  - تقـــع علـــى المعلم مسئولية إعداد أنشطة تتطلب أن يعمل أكثر من طفل واحد وأن يتعاون مع الآخرين.
  - تـــشجيع الوالدين على الكلام مع أطفالهم أثناء استخدامهم للكمبيوتر ، وأن يسألوهم عما يفعلوه ويساعدوهم فى اكتشاف برامج جديدة وتبادل الخبرات فيما بينهم.
- تنمـــية مختلف حواس الطفل عند العمل على الكمبيوتر، فإذا كان المعلم يستخدم برنامج موســـيقى عليه أن يتأكد من أن الطفل يمكن أن يعيش خبرة استخدام أجهزة متنوعة فى العالم الحقيقى فيشعر الطفل بمفاتيح الآلة وأوتارها بالإضافة إلى خبرتهم بهذه الآلات فى العالم الإلكترونى .
- إيجاد توازن بين الوقت الذى يقضيه الطفل مع الكمبيوتر والأنشطة الأخرى مثل استخدام المكعبات، الصلصال، الألوان، العرائس، وغيره من الألعاب.

- تنمـية معارف الطفل المختلفة باستخدام برامج الكمبيوتر ففى الحساب يمكن تدريبه على الأشـكال المخـتلفة، التـصنيف، التسلسل، ترتيب الأعداد والعلاقة بينها مثل أكبر من وأصغر من ، وفى اللغة يمكن للطفل ربط الصورة بالكلمة أو عمل قصة.
- وأخيـرًا ينبغـى أن يراعـى المعلم جوانب الصحة والأمان فى استخدام الكمبيوتر وأن تراعى الشروط المعروفة فى هذا الشأن مثل [٨٢]:
  - ألا يجلس الطفل قريبا من الكمبيوتر.
  - أن يأخذ فترات راحة بعيدًا عن الكمبيوتر.
  - إيجاد فارة مناسبة فى حجمها ليد الطفل.
  - اسـتخدام الكمبيوتـر دون مـراعاة تعلـيمات الـصحة والأمان يمكن أن يؤدى لـنفس المـشاكل عند الكبار أو الصغار على السواء مثل الصداع، التهاب العين، آلام الظهر ... إلخ.

٤- المعايير فى مرحلة الطفولة المبكرة لضمان الجودة:

رغـم الاخـتلاف فـى الـرؤية حـول المعايير فى التعليم إلا أنه يمكن الإشارة إلى المعاييـر فـى الطفـولة المبكـرة كمحاولـة لوضع الإطار العام الذى يمكن أن يدفع أو يحدد مجـال مناقـشة هـذه القـضية علـى مـستوى أوسع. فالمعايير تصف المخرجات والنتائج المـرغوبة والمـتوقعة مـن تعلـيم أطفـال ما قبل المدرسة، وتقوم على أساس أن السنوات الأولـى فـى عمـر الطفـل هـى سـنوات هامـة وحاسمة فى إرساء أسس وقواعد التعلم، بـل تحـدد مـسار الطفـل فـى المستقبل، فالأطفال لديهم رغبة داخلية فى التعلم، هذه الرغبة يمكـن دعمهـا أو القـضاء علـيها طبقا لنوع الخبرة التعليمية المبكرة التى يتلقاها الطفل [٨٣]. ونظـرًا لأهمـية التعلـيم المبكـر ودوره فـى حـياة الطفل ومستقبله، كانت النظرة للمعايير بوصـفها وسـيلة للتعـرف والحكـم علـى نوعـية التعلـيم المقـدم للطفل ومدى استفادته مـنه ومقـدار الـنمـو الـذى حققـه الطفـل نتـيجة مـا مـر بـه مـن خبرات ومـواقـف تعليميـة.

ورغــم أهمية المعايير، إلا أن مهمة وضع وتصميم المعايير لهذه المرحلة التعليمية أمرٌ تواجهه بعض التحديات والصعوبات التى تنبع من طبيعة المرحلة ذاتها من حيث المعارف المراد تعلمها، وطبيعة نمو الأطفال (٨٤):

- عادة ما تكون هناك صعوبة فى تسجيل النمو الذى حققه الأطفال خاصة فى حال استخدام أساليب التقويم التقليدية مثل الاختبارات المقننة والتى تتطلب إجابة واحدة فقط للسؤال فى وقـــت محدد، فهى تضع ضغوطًا على الأطفال وتعوق تفكيرهم، كما أنها ليست حساسة بالقدر الكافى لكى توضح الطرق والأساليب المتنوعة التى يعبر بها الأطفال عن قدراتهم.
- تمثل الطريقة والأسلوب الذى يتعلم به الصغار تحديا لواضعى المعايير نظرًا لتعدد وتنوع الأشــكال المعــرفية التـــى يراد تعلمها كما تتنوع الأساليب التى تقدم بها هذه المعارف للأطفـــال من أنشطة تعلم محسوسة، وتنمية الحواس، إلى الخبرات التفاعلية، وهى جميعًا أنماط من التعلم يصعب قياسها وتقويمها.
- أثبتت الدراسات التى أجريت على المخ أن التعلم يكون أسهل عندما يقدم فى شكل خبرات مترابطة وليست مقسمة ومجزأة فى موضوعات منفصلة، لذلك يفضل التدريس فى شكل وحـــدات يتعلمها الأطفال عن طريق المشاركة الفعالة والخبرات التى تثير التفكير، وحب الاستطلاع والدافعية لدى الأطفال، وهى أيضا نتائج يصعب قياسها.
- إذا كـــان مـــن بـــين أهـــداف تعليم الصغار تنمية اتجاهاتهم وميولهم نحو أشياء محددة مـــثل القـــراءة مـــثلا، فـــإن قياس الاتجاهات والميول صعب خاصة فى هذه المرحلة العمرية المبكرة.

رغـــم وجـــود هذه الصعوبات، فإن التربويين وعلماء النفس حاولوا وضع معايير لقياس مـــدى تعلـــم الأطفال فى مراحل عمرهم المبكرة، وقد بدأت هذه المحاولات منذ عام ١٩٢٩ فى الولايات المتحدة الأمريكية لوضع الحد الأدنى من الأساسيات الضرورية لمرحلة رياض الأطفال سواء فى المناهج، أو معايير إعداد المعلم ودليل للممارسات التى تناسب كل مرحلة عمرية. ومنذ الثمانينـــيات بـــدأت حـــركة الاهتمام بالمعايير مرة ثانية خاصة مع تزايد الاهتمام بتعليم الطفولة

المبكــرة وقيام المدارس العامة بفتح فصول لتعليم الأطفال من سن ٣-٤ سنوات، كل ذلك شجع حــركة وضــع معاييــر لمــرحلة الطفــولة المبكرة، والتى بدأ التربويون فى تحديد إيجابياتها وسلبياتها [٨٥] :

- إن وضع المعايير يجعل الوصول لها ومحاولة تحقيقها تقع على عاتق الطفل وليس على عاتق أولئك الذين ينبغى أن يوفروا له فرصة التعليم ويدعموها.
- غالبا ما يواجه الأطفال الذين لم يحققوا المستويات المطلوبة العواقب السلبية للمعايير، ذلك أن البيـانات قد تستخدم لوصم هؤلاء الأطفال بأنهم فاشلون تعليميــاً ، أو إبقائهم لإعادة الصف الدراسى أو حرمانهم من الخدمة التعليمية.
- ربمــا تقع العواقب السلبية للمعايير على عاتق الأطفال المختلفين فى الثقافة والمحرومين اجتماعيا واقتصاديا بشكل أكبر من غيرهم .
- هــناك أشياء على درجة كبيرة من الأهمية فى العملية التعليمية ، وهى المحتوى التعليمى عالــى الجــودة، مستوى التدريس الجيد، وكلها أدوات أساسية لتحقيق نتائج جيدة . هذه الأشياء ربما تُهمل وتُنسى فى زحمة الاندفاع نحو وضع معايير ومستويات لتقويم الطفل، وتحديد ما إذا كان قد وصل للمستوى الذى حددته المعايير.
- يمكن أن يؤدى التركيز على اتباع المعايير ونتائجها إلى نوع من السطحية وضيق الأفق التعليمى والثقافى بحيث يشكل عبء على سنوات التمدرس الأولى التى قد تفتح أو تغلق أبواب المستقبل أمام الطفل.
- إذا صــممت المعايير على أعلى مستوى، ولكن أهملت نواحى أخرى مثل النمو المهنى للمعلــم، أدوات الــتقويم عالــية الجودة، توفير المصادر التمويلية والإمكانيات للمدرسة، فسوف تكون فائدة المعايير محدودة.

ورغــم هــذه الــسلبيات والمحاذيــر، فــإن هناك من بين الباحثين من يرى أنه تحت الظــروف المناســبة فــإن المعاييــر يمكــن أن تقدم فوائد ملموسة وذات دلالة لتعليم الأطفال ونموهم إذا روعى:

- وضـــع المعاييـــر على أساس نتائج بحوث ودراسات تحدد المحتوى والنتائج المرغوب الوصـــول إلـــيها فـــى مرحلة تعليم ما قبل المدرسة يساعد فى صياغة المنهج ، وتحديد أســـاليب الـــتدريس المناسبة ، ويساعد المعلمين والأسر فى تقديم فرص تعليمية ملائمة ومفيدة لكل التلاميذ، بما يعد الطفل ويهيؤه للمدرسة ، ويزيد من فرص نجاحه فيها.
- مناقشة المعايير أثناء مرحلة الإعداد لتحديد العناصر المطلوبة وكيفية تطبيقها، هذا الحوار ينبغـــى أن يـــدور بين المتخصصين، والمعلمين، والوالدين بهدف خلق نوع من الاتفاق حـــول نتائج ومخرجات التعليم وما تسعى المرحلة لتحقيقه، وتساعد فى خلق علاقة قوية ومتـــبادلة بـــين الأسرة والمجتمع المهنى المتخصص، وتتيح الفرصة للوالدين لمزيد من الفهـــم لمهارات الطفل ونموها من خلال الأساليب المختلفة كاللعب والاستكشاف، كما أن الحوار يتيح للمعلمين التعرف على الأسرة وفهم وجهة نظرها فى كيفية تعليم أطفالها.
- يـــدرك التربويون ، والأسر وأعضاء المجتمع الآخرين العلاقة بين إتاحة فرص التعليم المبكر وبين النتائج الإيجابية التى تتحقق على المدى البعيد وعلاقة ذلك بالمعايير. ذلك أن المعاييـــر الخاصة باللغة تؤكد قيمة الحوار وأهميته للأطفال الصغار لأنه يساعدهم على اكتـــساب مزيد من المفردات التى تساعد بدورها على نجاح الطفل فى تحقيق مستويات القراءة المطلوبة فى المرحلة الابتدائية.
- وجـــود سلـــسلة متصلة من المعايير الخاصة بالمنهج، والتقويم، والمعلم ومختلف جوانب العملـــية التعليمـــية تبدأ منذ الطفولة المبكرة وتمتد للتعليم المدرسى، يمكن أن تساعد على الانـــتقال من مرحلة الطفولة وما قبل المدرسة إلى برامج التعليم المدرسى الابتدائى بقدر مـــن الـــسلاسة حـــيث يشعر المعلمون بأنهم يعملون داخل إطار متسق يشمل مختلف المراحل التعليمية.

٥- التواصل المستمر بين مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية:

حـــددت أهداف مرحلة رياض الأطفال فى مصر واحدًا من الأدوار الهامة، ويتمثل فى إعـــداد الأطفال وتهيئتهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ، بحيث تعمل الرياض كحلقة وصل تـــساعد على انتقال الطفل التدريجى من جو الأسرة للحياة المدرسية بكل ما تحمله من اختلافات

اجتماعـــية وثقافـــية وتنظيمـــية عن الحياة فى الأسرة. ولكن يبدو أن هذا الانتقال لا يتم فى كل الأحـــوال بالـــسلاسة المطلـــوبة نظـــرًا لاختلاف الظروف والبيئة المحيطة وطبيعة التعلم فى المـــرحلتين. وقد لفت ذلك اهتمام بعض الباحثين فدرسوا تلك الإشكالية وحددوا جوانبها وبعض سبل التغلب عليها(٨٦). تتحدد العناصر الأولية لإشكالية عدم الاستمرارية بين المرحلتين فى البيئة الفيزيقية والاجتماعية ، وفى الجوانب الأيديولوجية والفلسفية التى تحكم العمل فى المؤسستين.

فمـــن حيث النواحى **الفيزيقية** يختلف مبنى رياض الأطفال عن مبنى المدرسة الابتدائية فـــى بعض النواحى، فقد يكون لمبنى الروضة مدخلا خاصا للأطفال الصغار، كما قد يكون له فـــناء خاص به أو تخصص ساعات محددة لأطفال الروضة لاستخدام الفناء بعيدًا عن الأطفال الأكبر سنا، كما أن الفصل يكون مزينًا بكثير من الصور ووسائل الإيضاح وبه بعض الألعاب، ويجلـــس الأطفال فى الفصل على منضدة دائرية تسمح بالتعاون والتفاعل بين كل مجموعة من الأطفـــال فـــى حـــين يجلـــس الأطفال فى المدرسة الابتدائية فى صفوف طولية. وقد تبدو هذه الاخـــتلافات فى البيئة الفيزيقية أمورًا بسيطة ، ولكنها يمكن أن تشعر الطفل بالغربة فى المكان خاصـــة إذا كان سينتقل من الروضة إلى مدرسة ابتدائية أخرى ، وهو ما يدعو البعض للمطالبة بأن تكون فصول الرياض جزءًا من المدرسة الابتدائية.

يـــضاف إلـــى ذلك اختلاف **البيئة الاجتماعية** المحيطة بالطفل حيث يزداد عدد الأطفال بالنسبة للمعلم ، ولكى يتمكن من حفظ النظام والسيطرة على الأطفال، فقد يجعلهم المعلم يقضون ضعف الوقت الذى كانوا يقضونه فى الروضة فى القيام بأنشطة ليس لها مهام محددة مطلوبة من الطفل ولكنها أعمال روتينية مثل الوقوف فى الطابور وصفوف الانتظار، هذا فضلا عن مطالبة الطفـــل بأن يصبح أكثر استقلالية واعتمادًا على النفس. ويرتبط كل ذلك باختلاف بيئة المدرسة سواء فى رياض الأطفال أو فى المدرسة الابتدائية عن بيئة المنزل والحياة الأسرية من حيث لغة الاتـــصال التـــى اعـــتادها الطفل سواء باللفظ أو الإشارة، واختلاف القيم والعادات والاتجاهات والـــتوقعات والتـــى تعكـــس جميعا نمط الأسرة وأسلوبها فى نقل القيم للطفل، وأساليب الضبط والـــثواب والعقـــاب ودرجة التسامح المرتبطة بكل ذلك ، والتى تختلف فى الأسرة عن المدرسة

وهو ما يشعر به الأطفال الصغار الذين يتميزون فى الوقت ذاته بقدر كبير من المرونة والقابلية للتعلم حيث يدركون أن أنماط السلوك التى تكون مقبولة فى الأسرة قد لا تكون كذلك فى المدرسة.

ثم يأتى جانب آخر من جوانب الاختلاف الهامة بين المرحلتين التعليميتين ، وهو الجانب **الأيديولوجى والفلسفى** الذى يوجه الممارسات داخل المؤسستين. ففى مرحلة ما قبل المدرسة يكون التركيز على جوانب النمو الاجتماعي والشخصى للأطفال، وتشجيعهم على تحقيق اهتماماتهم ورغباتهم ويقل التركيز على تنمية الجوانب المعرفية حيث تتاح الفرصة بشكل كبير للأطفال للعب الحر، طبقا لما نادى به المربون الأوائل مثل روسو بالتأكيد على الأنشطة الإبداعية الخلاقة التى تنمى مهارات وكفايات محددة لدى الطفل مثل النواحى الفنية والموسيقية، ومهارات الاتصال، والوعى بالبيئة الاجتماعية المحيطة ، ومهارات الاتزان الحركى وغيره، فى حين تركز المدرسة الابتدائية على تعليم المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب مع إعطاء بعض الأنشطة الحرة التى يختارها الطفل بعد أن يكون قد أدى الأجزاء الأساسية من المنهج، خصوصًا فى ظل الضغوط المتزايدة على المعلم ومحاسبته على أساس مقدار التقدم الذى يحققه الطفل فى السنة الأولى الابتدائية فى المواد الأساسية ، ومن ثم يركز المعلم والتلميذ على المواد الدراسية بشكل أكبر، وتأتى الجوانب الإبداعية لدى الطفل فى مرتبة تالية.

ويرتبط كل ما سبق بمسألة الاستمرارية فى **محتوى المنهج** بين مرحلتى ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية. فالمعروف أن المنهج يصمم بحيث يحقق حاجات الأطفال وفقا لمراحل نموهم المختلفة والتى تمثل سلسلة متصلة مما يتطلب أن يراعى المنهج فى مرحلة الرياض ما سيأتى من خبرات ومهارات مطلوبة فى المرحلة التعليمية التالية كذلك يراعى بناء المنهج فى المرحلة الابتدائية ما تعلمه الطفل بالفعل وما اكتسبه من معارف ومهارات فى الروضة بحيث يعيد تأكيدها وينطلق منها ويبنى عليها، فالاستمرارية فى المنهج تتحقق من خلال مكونين أساسيين هما: الخبرة السابقة التى مر بها الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة، وما يتولد لدى الطفل من دافعية ورغبة فى التعلم.

وقـد دعت كل هذه الاختلافات إلى الحديث عن إيجاد طريقة للربط بين المرحلتين، وهنا يظهـر التـنوع الفكرى والفلسفى مرة أخرى حيث يعتبر البعض أن رياض الأطفال ينبغى أن تكـون مرحلة مستقلة بذاتها ، ومن ثم لا ينبغى أن يكون فيها أى تعديل كى تتناسب مع حاجات المرحلة الابتدائية، بينما يعتقد البعض الآخر وبحق أن مرحلة رياض الأطفال هى مرحلة إعداد الطفل للالتحاق بالمدرسة الابتدائية كواحد من بين أهدافها العديدة، ومن ثم يطالبون بأن يهيأ الطفل للانـتقال بـين المرحلتين عن طريق وضع قدر معين من القيود على الأطفال فى نهاية مرحلة الـرياض حتى يُعد الأطفال ويهيأوا للانتقال للمرحلة التالية بحيث لا يمثل الانتقال صدمة بالنسبة لهم. وهنا يبرز السؤال ما الذى يمكن عمله لتحقيق الاستمرارية؟

فى واقع الأمر ليس هناك إجابة عملية سهلة ومحددة على هذا السؤال نظراً لتعدد وتشابك جـوانب عـدم الاستمرارية وارتباطها بنواحى فيزيقية واجتماعية وأيديولوجية، كما أنها تشمل مخـتلف جوانب العملية التعليمية، فضلا عن ارتباطها بظروف وإمكانيات المجتمع وأهدافه من مـرحلة ريـاض الأطفال. ومع ذلك يمكن تحديد بعض العناصر التى ينبغى مراعاتها لتحقيق الاستمرارية بين المرحلتين والاستفادة لأقصى حد مما تعلمه الأطفال واكتسبوه فى الروضة ومن بين العناصر الأساسية يمكن تحديد ما يلى:

عملـيا وإنسانيا: الوالدان هما المعلمان الأساسيان للطفل، لذا ينبغى أن تبدأ بهما أولا عن طـريق إشراكهما فى تعليم أبنائهم فى مرحلة الروضة بما يساعدهم على فهم العملية التعليمية ، وإعـداد أبـنائهم للانتقال من مرحلة إلى أخرى حيث يختلف المعلمون وطرق التدريس والحياة المدرسية ذاتها.

ومـن الناحية الفيزيقية: ينبغى أن يكون الفصل الدراسى فى المدرسة الابتدائية قريباً فى أثاثه وتنظيمه من فصول الرياض بحيث تبدو الأشياء والأماكن مألوفة للطفل.

ومـن الناحـية الـسيكولوجية: يراعى التدرج عند تقديم خبرات جديدة حيث لا ينبغى تقديمها بشكل مفاجئ.

أمـــا بالنسبة للناحية التنظيمية داخل رياض الأطفال : فينبغى عمل سجلات للأطفال فى مـــرحلة الروضة تنتقل معهم للمرحلة الابتدائية، بحيث تتضمن السجلات ما يستطيع الطفل عمله ومـــا لا يستطيع عمله أي جوانب القوة والضعف لديه، كما تعطى فكرة عن أنواع الأنشطة التى مارســـها وهـــواياته واهتماماته، بما يمثل تعريفا جيدًا بالطفل ويسهل من مهمة معلمة المدرسة الابتدائية خاصة إذا تعاملت مع هذه السجلات بالجدية المطلوبة.

وبالنـــسبة لإدارة الروضـــة: فعلـــيها أن تسعى لإقامة صلات وعقد لقاءات بين معلمى المـــرحلتين. ورغم ما يبدو من صعوبة إيجاد الوقت المناسب لعقد اللقاءات إلا أن وجود فصول الروضـــة فى داخل المدرسة الابتدائية يمكن أن يسهل المهمة. ويتم فى هذه اللقاءات مناقشة نقاط الاخـــتلاف وطبيعة العمل فى كل مرحلة خاصة الاختلاف الأيديولوجي بالنسبة للغرض من كل مـــرحلة، واخـــتلاف المناهج والنظام والانضباط داخل كل مؤسسة . ويتطلب التفاهم حول هذه النقاط أن يقوم الحوار على أساس التسامح وتقبل وجهة نظر الآخر لأن الهدف النهائى هو تحقيق مصلحة الطفل والاستفادة مما تعلمه فى مرحلة ما قبل المدرسة والبناء عليه.

المستقبل وتحديد الأولويات للمجتمع المصرى:

لا شـــك أن هناك اتجاها قويا فى مصر يضع مرحلة الطفولة المبكرة فى بؤرة الاهتمام ســـواء على المستوى الحكومي الرسمى أو على مستوى العمل الاجتماعي الأهلي ، مما يتطلب معـــرفة مـــا يـــدور بشأن رياض الأطفال حاليا من حيث تأثيره على السياسة التعليمية والرؤية الفلـــسفية والقـــضايا الأساســـية التى تمت مناقشتها فى الصفحات السابقة. ويرتبط الحديث عن المستقبل وأولوياته بجانبين على قدر كبير من الأهمية وهما:

- مستوى الفكر والفلسفة.
- مستوى الممارسات العملية فى رياض الأطفال.

ولا يـــوجد فـــى الواقع انفصال بين الجانبين، ذلك أن الواقع العملى غالبا ما يعكس رؤى وتصورات معينة، كما أن الجانب الفكرى والفلسفى يعكس التكامل بين دراسات علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم النفس التعليمى، وعلوم السياسة والاقتصاد بحيث تدرس مرحلة رياض الأطفال

بمستوى أكبر من العمق والتداخل بين فروع العلوم المختلفة، ويظهر أثرها فى التطبيق العملى والممارسات داخل رياض الأطفال عندما يؤخذ نتاج دراسات علماء النفس والمناهج والتربية وتوضع فى سياقها الاجتماعي الطبقى الذى يوضح الفرص والإمكانيات التعليمية المتاحة للطبقات الاجتماعية المختلفة، وأثر ذلك على النجاح فى الدراسة والاستمرار فيها.

أولا: من الناحية الفكرية الفلسفية:

اتضحت أهمية مرحلة ما قبل المدرسة من خلال البحوث والدراسات فى مجالات متعددة ومتنوعة ، ومنها الطب، والبيولوجى، وعلم النفس ، والتى تتحدث عن نوافذ المعرفة، والذكاءات المتعددة التى تنمو وتتفتح خلال السنوات الأولى من عمر الطفل ، والتى ينبغى استغلالها فى إكسابه المهارات الأساسية ، وإثارة وتنشيط الشبكات والوصلات العصبية فى المخ، حتى يكتسب الطفل أكبر قدر من المعارف والمهارات التى تسمح بها قدراته ونوع الذكاء الذى يتمتع به، ويتحقق ذلك من خلال بيئة مربية تثرى حياة الطفل بالمعارف والمعلومات والمهارات.

- كذلك الاهتمام الدولى والعالمى والمحلى ، والذى ظهر فى شكل مؤتمرات وندوات ووثائق واتفاقيات وقعت عليها مصر، وكلها تؤكد على حق الطفل من مختلف أشكال الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية والثقافية ، والتى ينبغى أن تبدأ منذ مرحلة الطفولة المبكرة، بل قبل ولادة الطفل فى شكل رعاية الأم والعناية بصحتها أثناء الحمل.
- كما أكدت الدراسات فى مجال التنشئة الاجتماعية أهمية دور الأسرة فى تعليم الطفل وتنمية ذكائه وقدراته وإمكاناته المختلفة ومنها اكتساب اللغة التى تعد الوسيلة الأساسية للتعلم والتواصل مع المجتمع والنجاح فى الدراسة والاستمرار فيها، ويرتبط ذلك بالضرورة بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة ومستوى تعليم الوالدين، الذى يؤثر بشكل واضح على فرص الأبناء فى التعليم، ثم فى الحياة والعمل فيما بعد على اعتبار أن الوالدين هما المعلمان الأساسيان للطفل، فإذا كانت الأسرة فاقدة لهذه المؤهلات الأساسية لإعداد الطفل وتهيئته للعملية التعليمية فهل يمكن للتعليم فى مرحلة رياض الأطفال أن يعوض الحرمان وفقر البيئة ويهيئ لهؤلاء الأطفال الظروف البيئية التى تساعدهم على

اكتساب وتعلم المهارات الأساسية ، وتنمى قدراتهم ، وتعدهم للالتحاق بالمدرسة الابتدائية ، وتساعدهم على الاستمرار فى التعليم؟

فى الواقع الإجابة عن هذا السؤال ليست سهلة أو مباشرة لأنه يمثل إشكالية فى مجال علم اجتماع التربية تتمثل فى الجدل حول دور المدرسة فى معالجة الحرمان والفقر المادى والثقافى، ودورهـــا فى إحداث التغير الاجتماعى وتحسين الوضع الاجتماعى لفئات محددة ، وهل يتم ذلك مـــن خلال البناء الفوقى الثقافى والتعليم جزء منه أم من خلال البناء التحتى ، ويتمثل فى برامج التنمـــية الاقتصادية المستدامة وتحقيق عدالة توزيع الدخل والثروة. ويرتبط هذا الجدل بالتعليم فى مرحلة ما قبل المدرسة حيث يثار السؤال التالى: هل يكفى فتح مزيد من فصول رياض الأطفال لحل مشاكل أبناء الطبقات الاجتماعية المحرومة؟.

قـــد يبدو طرح القضية بهذه الصورة نوع من التعقيد لمرحلة تعليمية تبدو أبسط من ذلك، ولكـــن هـــذا الجدل الدائر فى مجتمعات أخرى فى أوربا وأمريكا ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار ، خاصة من قبل التربويين ومتخذى القرار لأنه يحدد مسارات السياسة التعليمية على المدى البعيد، ويؤثـــر فيما يتخذ من قرارات فى هذا الشأن. فالتوجه الذى يؤمن بالتعليم ودوره فى تعويض فقر البيـــئة وغلق الفجوة بين الفقراء والأغنياء وكسر دائرة الفقر والحرمان، كما حدث فى الولايات المـــتحدة الأمـــريكية، حـــيث اتجهت السياسة التعليمية فيها إلى اعتبار التعليم فى مرحلة رياض الأطفال نوعا من التعليم التعويضى، كما أصدرت عام ٢٠٠٠ قانون "لن يحرم طفل من التعليم" ورصـــدت لتنفيذه ملايين الدولارات ، هذا فضلا عن مواجهة المشكلة بشكل متكامل يتمثل فى تقديم الرعاية الاجتماعية والاقتصادية والصحية للأسرة ككل وإشراك الوالدين فى تعليم أبنائهم ، وتعزيز تلك المشاركة بكل الطرق والوسائل الممكنة والتى سبق الإشارة إليها. هذه النظرة للتعليم فـــى مرحلة رياض الأطفال ينبغى أن تكون محل اهتمام المسئولين ومتخذى القرار لأنه يترتب عليها تحديد الفئات المستهدفة، وإعداد البرامج، ورصد الميزانيات .

إذا كـــان تـــوجه مـــصر كما تشير الوثائق الرسمية للدولة فى عقد حماية الطفولة الأول والثانى هو التوسع فى رياض الأطفال ، وفتح مزيد من الفصول ليستوعب حوالى ٢ مليون طفل

مع نهاية ٢٠١٠ بما يمثل حوالى ٦٠% من الأطفال فى المرحلة العمرية ٤-٦ سنوات، فإن ذلك يتطلب رصد ميزانيات ضخمة، والمعروف أن تخصيص ميزانية التعليم ليس مجرد مسألة مالية – اقتصادية ، ولكنها تخضع لجدل وحوار سياسى بين مختلف القوى صانعة القرار، وقد سبق مناقشة كيف تتخذ القوى السياسية سواء فى أمريكا أو إنجلترا من دراسات الطفولة ، ومن نتائج البحوث العلمية خاصة فى مجال الذكاء، مادة للحوار السياسى والإقناع والتأثير على الرأى العام لتحقيق مصالح فئات اجتماعية معينة وإقصاء فئات أخرى. ومن هنا كان التسلح بالفهم النظرى والفلسفى على قدر كبير من الأهمية لإدارة الحوار. فهل ستنجح وزارة التربية والتعليم فى توفير الميزانية اللازمة للتوسع فى هذه المرحلة ، وما يتطلبه ذلك من إعداد لإقناع القوى السياسية والرأى العام والمجتمعى المدنى كى تشكل جميعا قوى ضغط اجتماعى للمطالبة بمزيد من المخصصات.

إذا كان الحديث عن توفير التمويل لهذه المرحلة، فالسؤال المهم هو كيف تنفق هذه الأموال؟ تلك مسألة تحتاج إلى تفكير، فالأموال يمكن أن يخصص جزء منها لإدخال التكنولوجيا فى رياض الأطفال وهى بطبيعتها مكلفة، أو تخصص لشراء مستلزمات أخرى قد تكون بسيطة ولكنها مهمة خاصة فى المناطق الفقيرة والمحرومة التى قد تعوزها الأدوات البسيطة مثل: الأوراق أو الأقلام، فضلا عن توفير المبنى المدرسى الملائم والرعاية الصحية، فأيهما تختار؟

ثانيا: فى جانب التطبيق والممارسة:

تظهر فى مجال الممارسة العملية فى رياض الأطفال بعض القضايا الهامة ، ومن بينها الجدل الدائر حول مناهج رياض الأطفال من حيث تخطيط المنهج وتنظيم بيئة التعلم. فالمعروف أن المناهج تقوم على أساس التخطيط وتنظيم الخبرة التعليمية، بما قد يتناقض مع طبيعة الطفل التى تتسم بالتلقائية والعفوية، لذلك ينقسم التربويون وعلماء النفس حول موقع المنهج فى رياض الأطفال. فهناك من يرى أن وضع منهج مخطط ومنظم وموجه يمكن أن يضع قيودًا على الطفل الذى ينبغى أن يمارس أنشطة فى رياض الأطفال تتسم بالتلقائية والحرية وتشجع حب الاستطلاع والمبادأة لدى الطفل وأن يتم ذلك فى جو تسوده المحبة ويستمع فيه الأطفال بوقتهم دون قيود، فى

حين ترى وجهة النظر الأخرى أن مرحلة ما قبل المدرسة والطفولة المبكرة هى مرحلة أهم من أن تتـرك للـصدفة فهى مرحلة تتفتح فيها نوافذ المعرفة، ويتحدد فيها نوع الذكاء الذى يتمتع به الطفـل لذلك ترى أن الأنشطة فى هذه المرحلة ينبغى أن تخضع للتخطيط، حتى اللعب ينبغى أن يكون مخططا ويهدف إلى تنمية مهارات معينة بحيث تستثمر إمكانات الطفل وقدراته من خلال الأنشطة الهادفة.

ولعل الجدل الدائر حول تعليم القراءة والكتابة فى هذه المرحلة هو أحد النماذج الواضحة فـى هـذا المجال. ففى مصر يحظر القرار الوزارى رقم ٣٣٠ لسنة ٩٤ إجبار الأطفال على الكتابة، عقد امتحانات ، إعطاء واجبات، تنظيم القاعة فى صفوف، استخدام الألعاب الميكانيكية، هـذا فضلا عن أن الموضوع يشغل الرأى العام كما يتضح من الكتابة فى بعض الصحف [٨٧]، حـول هذا الموضوع حيث يطالب التحقيق الصحفى بإنهاء التعليم المنهجى فى رياض الأطفال باعتـباره نـوعا مـن التدريس الخطر على الأطفال فى سن ٣-٦ سنوات، وأن تعليم حروف الأبجدية ينبغى أن يؤجل حتى الصف الأول الابتدائي. ويعتبر موضوع تعليم القراءة والكتابة من الموضوعات الهامة التى تحتاج إلى نقاش وحوار حتى يستقر الأمر خاصة فى ظل الاتجاه نحو التوسع فى رياض الأطفال والتى وصل عدد الأطفال فيها طبقا لإحصاءات عام ٢٠٠٠-٢٠٠١ إلى ٤٠٠٧٤٨ طفلا فى المدارس الحكومية والخاصة[٨٨] فماذا تقدم الروضات للأطفال فى القرن الحادى والعشرين؟

لقد أثبتت كثير من الأبحاث وكما سبق الإشارة أهمية تنمية قدرات الطفل فى هذه المرحلة المبكـرة، وتكونت جمعيات ومؤسسات هدفها تشجيع القراءة المبكرة ودعم دور الأسرة ورياض الأطفال فى التهيئة والإعداد لانبثاق القراءة لدى الطفل، بالإضافة إلى اتجاه بعض الدول المتقدمة إلـى اعتـبار رياض الأطفال مؤسسة تساعد فى تعويض فقر البيئة وإكساب الأطفال المهارات الأساسية ومنها القراءة على وجه الخصوص. وتكتسب قضية تعليم القراءة فى مصر أهميتها فى ظـل الشكوى والنقد الموجه للتعليم العام من انخفاض مستوى التلاميذ فى المهارات الأساسية فى القـراءة والكتابة فى المرحلة الإعدادية، ومن ثم ينبغى النظر لرياض الأطفال على أنها فرصة

لإرساء أسس ومبادئ التعلم لدى الطفل، وتشجيع الأطفال على القراءة مبكرًا خاصة أولئك الذين يأتـون من أسر محرومة اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، ومع الأخذ فى الاعتبار أن مناهج الصف الأول الابتدائـى فـى مصر تتعامل مع الطفل على أنه يعرف بالفعل القراءة والكتابة فالمناهج لا تـبدأ بتعليم حروف الأبجدية، بل تفترض أن الطفل قد تم إعداده وتأسيسه فى مرحلة رياض الأطفال للدراسة فى المرحلة الابتدائية، والمعروف أن فشل الطفل فى الإلمام بالقراءة والكتابة فى المـرحلة الابتدائية يعتبر من بين العوامل القوية للتسرب من المدرسة، وهذا من المحاذير الهامة التى ينبغى أخذها فى الاعتبار عند مناقشة مناهج الروضة ودورها فى تعليم القراءة والكتابة.

وممـا يدعم الاتجاه نحو تشجيع الأطفال على القراءة فى مرحلة مبكرة ما هو معروف عن اتجاه دول العالم ، واهتمامها بإنتاج كتب للقراءة خاصة للأطفال أقل من ٦ سنوات تخاطب الحـواس الخمس للطفل وتراعى اختلاف نوع الذكاء الذى يتمتع به الطفل طبقا لنظرية الذكاءات المـتعددة ، حـيث تنمـى هذه الكتب قدرة الطفل على الملاحظة ، والتعرف على الجزء والكل والقـراءة باللمس من خلال لمس الصور فى صفحات الكتاب إلى جانب تقديم معلومات متنوعة تناسـب مرحلة نمو الطفل عن البيئة المحيطة به مثل الماء ، الهواء، جسم الإنسان، فالتكنولوجيا الجديـدة فى عالم الكتب أحدثت ثورة فى كتب القراءة للأطفال من حيث الشكل والمحتوى بحيث يمكـن تقديمها للأطفال فى مراحل مبكرة جدا من عمرهم ، فهى أقرب إلى اللعب وأكثر جاذبية للطفـل مـن الكتاب المصور التقليدى. ومع ذلك فمازال السؤال قائما حول الحكمة من تشجيع القـراءة المبكـرة لدى الطفل، فتعليم القراءة والكتابة يمكن أن يكون قرارًا حكيمًا جدًا ويتفق مع متطلـبات العـصر ، ويمكن أن يكون أمرًا فى منتهى الحمق، والأمر فى النهاية يعتمد على ماذا نفعل لتعليم القراءة ؟ ولماذا نقوم به؟ وكيف نقوم به ؟

ومـن بـين القضايا التى ينبغى أن تحظى بقدر من الاهتمام فى المستقبل، اتجاه وزارة التـربية والتعلـيم فـى مـصر نحـو وضع معايير ومستويات للأداء لمختلف مراحل التعليم. والمعروف أن هناك جدلا حول المعايير وأساليب التقويم فى مرحلة رياض الأطفال حتى داخل الدول التى لديها بالفعل معايير لقياس مستوى إنجاز الأطفال، وللتعرف على مدى تحقيق الأهداف

المعلنة، ولتصميم البرامج ومراجعتها وتطويرها. والنقطة التى ينبغى أخذها فى الاعتبار والحذر منها أن تستخدم المعايير ضد الفئة الاجتماعية التى تتجه الجهود حاليا للاهتمام بها، فلا ينبغى وصف الطفل الذى لا يحقق أو لا يصل للمستويات المحددة بأنه متخلف وبذلك تقع مسئولية عدم تحقيق المعايير على عاتق الطفل.

وبعد،،

لقد حددت مصر خياراتها للمستقبل، فكانت الطفولة هى الاختيار لأنها اختارت كل المستقبل، ولكن الطريق شاق وطويل ، ويحتاج لتضافر جهود مؤسسات المجتمع الرسمية والأهلية لتوفير الإمكانات المادية والبشرية، ولكى توضع الأهداف التى تبنتها مصر لمرحلة رياض الأطفال موضع التنفيذ ينبغى النظر فى الجوانب التالية:

- تحديد الإطار الفلسفى والفكرى الذى يحكم العمل فى رياض الأطفال ، والذى ينبغى أن يضع من بين أولوياته توفير التعليم فى هذه المرحلة لأبناء الطبقات المحرومة باعتباره حقا مكتسبًا وتعليمًا تعويضيًا يساعد هؤلاء الأطفال ، ويعدهم للالتحاق بالمرحلة الابتدائية بما يساعدهم على الاستمرار فى الدراسة والنجاح فيها، ورغم الاهتمام الحكومى إلا أن المجال مازالت تسيطر عليه مؤسسات التعليم الخاص بمصروفات ، والتى تقدم حوالى ٥١% من الخدمة التعليمية فى هذه المرحلة، فى حين أنها فى الدول المتقدمة تبلغ ٢٥% فقط والباقى تقدمه الحكومة، هذا فضلا عن ارتفاع تكلفة هذه المرحلة التعليمية بالنسبة للأسر بصفة عامة وللأسرة الفقيرة بصفة خاصة حيث تصل إلى بضع مئات من الجنيهات سنويا [٨٩] .
- الاطلاع على أحدث الاتجاهات العالمية فى مجال المناهج وتحديد المهارات الأساسية التى ينبغى تزويد الأطفال بها ، يعد أمرًا أساسيًا مع الأخذ فى الاعتبار تأكيد البحوث العلمية على إمكانية تعليم الطفل جميع المهارات إذا اتبعت الطرق والأساليب التربوية التى تناسب مرحلة نمو الطفل مع عدم إغفال مدى التقدم العلمى والتكنولوجى العالمى فى مجال إعداد كتب القراءة للأطفال ، وهو أمر ينبغى متابعته والاستفادة من أحدث تقنياته.

- الاهتمام بتكنولوجيا التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة مع مراعاة القواعد والشروط الصحية المتفق عليها عالميا، وقد يأتى هذا فى مرحلة لاحقة بعد توفير المبنى المناسب وتزويده بالأثاث المطلوب والوسائل التعليمية الأساسية من أقلام وأوراق وألوان.
- المعايير والمستويات هى اللغة السائدة فى مجال التعليم ، والتى على أساسها يقوّم أداء وإنجاز أى نظام تعليمى ويحاسب القائمون عليه، ولكن المعايير إذا لم تساندها جوانب أخرى فى المنظومة التعليمية مثل:
  - إعداد وتدريب المعلم القادر على فهم المعايير واستخدامها فى تقويم الطفل.
  - برامج تعليمية عالية الجودة.
  - وسائل تعليمية مناسبة.
  - مبنى مدرسى ملائم .

ما لم تتوافر هذه الجوانب ستكون المعايير عاملا يؤدى لعدم المساواة والتحيز الاجتماعى.

وأخيرًا يأتى على رأس الأولويات الاهتمام بتعليم ما قبل المدرسة فى إطار التنمية البشرية المتواصلة التى تركز على الإنسان فى الحاضر والمستقبل وتعمل على توسيع فرص الحياة، وتأكيد حرية الإنسان فى الاختيار، وهى المعانى التى ينبغى أن يبدأ إعداد الطفل وتدريبه ووضع بذورها فى السنوات الأولى من عمره.

المـــراجـــع

1- UNESCO: **Quality Education for All – International Consultative Forum on Education for All**. Second Meeting, New Delhi, 8-10 September, 1993 P.2.

٢- فرج عبد القادر طه وآخرون: **معجم علم النفس والتحليل النفسى** (دار النهضة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، دون تاريخ) ص٢٦٦.

٣- جمهـــورية مصر العربية، رئاسة مجلس الوزراء، المجلس القومى للطفولة والأمومة: **القانون رقم١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام حماية الطفل.**

٤- المرجع السابق.

٥- عبد الباسط حسن: **أصول البحث الاجتماعى** (مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨٠) ص ٢٤.

6- Hilderbrand, Verna: Introduction to Early Childhood Education (Printice Hall, New Jersy, 1997) P.11

7- Lombardi Joan: The Science of ECD. **Proceedings of a Symposium on Early Childhood Education,** Convened by the Ministry of Education (Egypt in Co-operation with the World Bank (Washington DC) **Cairo, May 2001**. P.20.

انظر دراسات أخرى عن المخ البشرى وكيفية عمله فى:

8- Pinker, Steven: **How the Mind Works** (Norton and Company INC., New York, 1997) Ibid., P. 20

٩- **المؤتمر العربى الإقليمي حول التعليم للجميع، إطار العمل العربى، تقييم العام ٢٠٠٠**، القاهرة، ٢٤-٢٠٠٠/١/٢٧ ، ص ص ٤-٥.

١٠- اليونسكو. قطاع التربية: **التنمية فى الطفولة المبكرة: إرساء أسس التعليم**. ملف موضوعى – التعليم للجميع تحويله إلى حقيقة واقعة. ٢٠٠١ ، ص ص ٤-٥.

11- Gaag Vander Jacques: From Child Development to Human Development. **Symposium on Early Childhood Education**. Op. Cit., P13.

١٢- جمـــال نويـــر، تـــربية وتعلـــيم الأطفال، **مجلة النيل، العدد ٢٠، مركز النيل للإعلام والتعليم والتدريب**، القاهرة، نوفمبر ١٩٨٤ ، ص ٢٣-٣٨.

١٣- هدى محمد بدران، الطفولة بالشرق العربى، بحث مقدم إلى **مؤتمر الطفولة والتنمية فى الوطن العربى**، تونس، ١٣-١٥ نوفمبر ١٩٨٦ ، ص ٤.

١٤- النص الكامل **لإعلان الجمعية العام للأمم المتحدة عام ١٩٥٩ .**

15- UNESCO. **World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs, Jomtien, Thailand, 5-9, March, 1990.**

16- Ibid., P.3

17- Ibid., P.5

18- Ibid., PP. 5-6

١٩- اليونسكو: **إطار عمل داكار، التعليم للجميع للوفاء بالتزاماتنا الجماعية، المنتدى العالمى للتربية، داكار**، السنغال، ٢٦-٢٨ إبريل – نيسان ٢٠٠٠.

٢٠- مـن بين الأهداف الأخرى التى اتفق عليها أعضاء المنتدى، الاهتمام بتعليم الكبار، ومحو الأمية بحلول عام ٢٠١٥، وتحقيق تكافؤ الفرص فى التعليم الأساسى والتعليم المستمر لجمـيع الكـبار، وإزالة أوجه التفاوت بين الجنسين فى مجال التعليم الابتدائى والثانوى بحلول عام ٢٠٠٥ كذلك تحسين كافة جوانب العملية التعليمية.

انظر: المرجع السابق.

٢١- جمهـورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، والمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية : **التعلـيم للجميع فى جمهورية مصر العربية – تقييم عام ٢٠٠٠** – تقرير مقدم إلـى **المؤتمر العربى الإقليمي حول التعليم للجميع القاهرة ٢٤-٢٧ /٢٠٠٠** وإلـى المنـتدى الاستـشارى الدولى بشأن التعليم للجميع فى داكار – السنغال ٢٦-٢٨/٤/٢٠٠٠ .

٢٢- هـناك عـدد من اللقاءات والندوات التى عقدت على المستوى العربى واهتمت بمختلف أهداف التعلـيم للجميع مثل محو الأمية، وجودة التعليم، وتعليم الكبار وقد تمثل ذلك فى إعلان القاهرة عام ١٩٩٤، والإعلان العربى حول تعليم الكبار، القاهرة ١٩٩٧، وفـى بيان عمان ١٩٩٦ والذى جدد الالتزام بما ورد فى كل من الاستراتيجية العربية للتربية، وإستراتيجية محو الأمية فى البلاد العربية.

٢٣- تقريـــر جمهورية مصر العربية المقدم إلى: **المؤتمر العربى الإقليمى حول التعليم للجميع تقييم علم ٢٠٠٠** ، مرجع سابق ، ص٧ .

٢٤- اليونـــسكو: تنمية الطفولة المبكرة فى مصر، **الاجتماع الوزارى الخامس للدول التسع (E9)** ، القاهرة ، ١٩-٢١ ديسمبر ٢٠٠٣.

25- **UN Convention on the Rights of the Child**, UN, 1989.

٢٦- إعلان العقد الأول لحماية ورفاهية الطفل المصرى فى:
اليونسكو: **تنمية الطفولة المبكرة فى مصر**، مرجع سابق، ص٩.

٢٧- المرجع السابق ، ص٥.

٢٨- **التعلـــيم للجمـــيع فـــى جمهـــورية مـــصر العـــربية – تقيـــيم علم ٢٠٠٠** ، مرجع سابق ، ص ص ٥-٦.

٢٩- انظر **القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام الطفل** مرجع سابق.

٣٠- اليونسكو: **تنمية الطفولة المبكرة فى مصر**، مرجع سابق ، ص٥.

٣١- المرجع السابق، ص ٦.

32- Giddens, Anthony: **Sociology – the Textbook of the Nineties.** (Polity Press. Cambridge) 1989, P.60

33- Ibid., P.60

٣٤- اليونسكو: **المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٦** ، نوفمبر ١٩٩٠، ص ١٤-١٥.

٣٥- المرجع السابق، ص ١٦.

٣٦- **معجم علم النفس والتحليل النفسى**، مرجع سابق، ص٣٦٣.

٣٧- المرجع السابق، ص ٣٦٣-٣٦٦.

٣٨- المرجع السابق، ص٢٠٤.

39- Jensen, Arthur: **"How Much can we Boost IQ and Scholastic Ach evement?"** Harvard Educational Review, 39:1 (1969).
- نقلا عن:

Demaine, Jack: **Contemporary Theories in The Sociology of Education** (Macmillan Press, London 1981) P. 109.

40- Kamin, Leon: **The Science and Politics of IQ**. (John Wieley, New York, 1975) P.2

41- Howard; Gardner: **Multiple Intelligences: The Theory in Practice**: (The Perseus Books Group, New York, 1993).

- نقلا عن:

حسين كامل بهاء الدين: **مفترق الطرق** ، (دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٣) ، ص ١٦٢.

٤٢- المرجع السابق ص ص ١٦٣-١٦٥.

43- Turner, G. J., and Pickvance, R.E.: Social Class Differences in the Expression of Uncertainty In five – year – old Children in: Bernstein, Basil(ed.): **Class, Codes and Control**. (Routledge and Kegan Paul, London, vol 1, 1973) P.93.

44- Demaine: Op., Cit., PP 35-36.

45- Ibid., P. 37

46- Bernstein: **Class, Codes and Control**. Op., Cit.,

- نقلا عن:

Demaine: Op., Cit., P.39

47- **Egypt Demographic and Health Survey** 1995.

- نقلا عن:

اليونيسيف : **وضع الطفولة والأمومة فى مصر** – تحليل على أساس الحقوق ، القاهرة – سبتمبر ٢٠٠٣ ص ١٠.

٤٨- المرجع السابق ص ٤٠.

49- The Population Council: **the School Environment: A Situation Analysis of Public Preparatory School in Egypt**, 2001.

- نقلا عن:

اليونيسيف: **وضع الطفولة والأمومة**، مرجع سابق ص ٤٠.

50- **Egypt Demographic and Health Survey 1997.**

- نقلا عن:

اليونيسيف: وضع الطفولة والأمومة فى مصر المرجع السابق ، ص١٠ .

51- Ibrahim B. et al " **Transitions to Adulthood: A National Survey** of Egyptian Adolescents" The Population Council, 2000.

- نقلا عن:

اليونيسيف، المرجع السابق ص ١٠.

52- Zibani, Nadia: "Childern's Work and Schooling in Egypt – Trends of Change Between 1988 and 1998. Paper Prepared for the **conference on Labour Market and Human Resources Development** 1999 Table 2.

– نقلا عن:

وضع الطفولة والأمومة فى مصر ، المرجع السابق ص ١١.

٥٣- فى مبادئ المربين الأوائل وأفكارهم انظر:

Curtis M., Audrey: **A Curriculum for the pre-school child – learning to learn** (Nfer- Nelson, Windser,1986) pp5-15.

٥٤- من الهيئات والجهات والوثائق التى قامت بتعديل وتكييف مبادئ المربين الأوائل واستفادت منها فى توجيه العملية التعليمية فى برامج ومؤسسات تعليم ما قبل المدرسة ما يلى:

- Early years Curriculum Group (EYCG); **First Things First – Educating young children** (Madleleine Lindley, Oldham, 1992).
- Roberts, R. (ed.): **A Nursery Education Curriculum for the Early years.** (National Primary Centre, Oxford, 1995)

55- Fisher; Julie: **Starting from the Child** (Open University Press, Buckingam, 1996) PP. 33-34 .

56- Curtis Audrey: Op., Cit. P.18

57- Peters, R.S.: A Recognisable Philosophy of Education In: Peters, R.S. (ed): **Perspectives on Plowden**. (Routledge and Kegan Paul, London, 1969)P.5

58- Webb,L: **Purpose and Practice in Nursery Education** (Basil Blackwell, Oxford, 1974)P. 58.

59- Ibid. P58.

٦٠- وزارة التربية والتعليم/ الإدارة العامة لرياض الأطفال، **واقع وإنجازات رياض الأطفال والرؤية المستقبلية بجمهورية مصر العربية** ، ص٥.

61- Page Terry and Thomas d., B: **International Dictionary of Education** (Kegan Page, London, 1977) P78.

62- Macmillan, M.: **The Nursery School** (London, Dent, 1919)

– نقلا عن:

- Curtis, M., Audrey: Op., Cit. PP 9-13.

63- The Starting Line of a Race: American History and Compensatory Education

www. gwu/edu/~gjackson/antunez.

64- Leeper, Sarah Hammond and others: **Good Schools for Young Children** (Mcmillan, NewYork, 1963) PP 14-15.

65- Curtis, M. Audrey: Op., Cit., P.2

66- Moor, M., Shirley; "The Effects of Head Start Programs with Different Curricular and Teaching Strategies" **Young Children, 32: 6 1977** PP 54-60.

67- Seitz, Victoria and Others " Long – Term Effects of Early Intervention: A Longitudinal Investigation". Paper Presented at the 1977 **Annual Meeting of the American Association for the Advancement of Science**, Denver Colorado, February 23, 1977.

68- No Child Left Behind: What to Know and Where to Go – parents Guide . *www.Nochildleftbehind,gov*

69- Jensen, A.,: **Understanding Readiness: An Occasional Paper. Urbana III Eric Clearinghouse on Early Childhood Education**, 1969.

٧٠- يــرجع الاعــتقاد بــأن السن المناسب لتعليم القراءة والكتابة هو ٥-٦ سنوات لدراسة مشهورة أجــريت علــى أطفــال الطــبقة الوســطى – العليا فى ولاية ألينوى بأمريكا عام ١٩٣١ وهى:

- Morphett, Mobel Vogel and Washburne Carleton: When Should Children Begin to Read? **Elementary School Journal, 31, 1931** PP 496 – 503.

٧١- مــن الأبحــاث المهمة فى تأييد تعليم القراءة والكتابة فى رياض الأطفال، بعض الأبحاث التى أجريت فى فترة الستينيات والتى تؤكد أن الطفل يمكن أن يتعلم أى موضوعات فى أى مرحلة من مراحل نموه إذا درست له بطريقة ذكية انظر:

- Bruner, d.,: **The Process of Education** (Harvard University Press, Cambridge Mass, 1962)

- وكذلك دراسة بلوم الذى اهتم بنمو الطفل فى السنوات الأربع الأولى من عمره واعتبرها سنوات حاســمة **ومؤثرة** فى نموه العقلى خاصة إذا توافرت لــه البيئة التى تستثير ذكاءه وتحفز قدراته على التعلم أنظر:

- Bloom, B., S.: **Stability and Change in Human Characteristics** (John Willey and Sons. Inc., NewYork, 1964)

72- Mc Keep, P., and Others: **The Effectiveness of Teaching Reading in Kindergarten.** Mimeographed, Denver Public School, Denver, Cloradoo, 1966 .

- نقلا عن:

- Seefeldt Carol: **Teaching Young Children** (Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1980).

٧٣- حسن مرضى حسن: **النهج الجديد فى تعليم الأطفال الصغار القراءة** (دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥)، ص ص ٥-٦ .

74- Lapp, D., and Flood, J.: **Teaching Reading to Every Child** (Mcmillan, New York, Third edition, 1994).

- نقلا عن:

- Manzo, Anthony, V., and Manzo, Ula, C. **Teaching Children To be Literate- A Reflective Approach** (Harcoart Brace College Publisher, Fort Worth, 1995) P. 59.

٧٥- من الظواهر التى لفتت أنظار الباحثين، خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، فى فترة الستينيات، أن هناك عددًا من الأطفال (حوالى ١%) ممن يلتحقون بالمدرسة الابتدائية يجيدون القراءة، ورغم ضآلة النسبة إلا أنها كانت مثيرة لحب الاستطلاع عند الباحثين لمعرفة كيف استطاع هؤلاء الأطفال القراءة فى سن مبكرة، ودور الأسرة والوالدين فى تعليم القراءة والكتابة ، وانبثاق القراءة انظر :

- Durkin, D.,: **Children Who Read Early** (Teachers College, New York, 1966).
- Striekland, D., S., and Morrow L., M. : Creating a Print Rich Environment. **The Reading Teacher, 42 (2), 1988.**
- Sulzby, E.,: the Development of the Young Child and the Emergence of Literacy. In J., Flood and Others (eds.) **Handbook of Reading Research** (Longman, New York, Vol. 11, 1991).

٧٦- فى الشروط والظروف التى ينبغى توافرها لمساعدة الطفل على الكتابة ، انظر:

- Seefeldt, Carol: Op., Cit., p. 284

77- Durkin, D., **Teaching Young Children to Read**. (Allyn and Bacon Inc, Boston, 1976) P. 139

78- Ibid., P 139.

79- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Learning and Technology. ***www.netc.org/earlyconnections***.

80- Johnson, Doug: All that Glitters". **School Library Journal**. Dec., 2000.

81- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Technology in the Curriculum. www.netc.org/earlyconnections.

82- Early Connections: Technology in Early Childhood Education. Health and Safety. ***www.netc.org/earlyconnections***.

83- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success. **Naecs.crc. uluc.edu/position/creating-conditions.html**

84- Helm, Judy Harris and Gronland, Gaye: Linking Standards and Engaged Learning in the Early Years. **Early Childhood Research Spring** 2000 vol.2. No1.

85- Early Learning Standards – Creating the Conditions for Success: **Naecs.crc.uiüc.edu/position/creating-conditions.html**

٨٦- مـــن بـــين الأبحاث التى اهتمت بإشكالية انتقال الطفل من مرحلة رياض الأطفال إلى المدرسة الابتدائية انظر:

- Curtis., M. Audrey: Op., Cit.
- Cleare, S., Jowett, S., and Bate' M., : **And So to School** (Nfer Nelson, Windsor, 1982).
- Dewitt, S.,: Links Between pre – School and primary Education. Part II, The Establishment of Continuity. **Report on Symposium at Bournemouth, 20-26 March, UK.**, 1977.

٨٧- انظـــر التحقـــيق المنـــشور فى جريدة الأهرام حول المطالبة بإنهاء التعليم المنهجى فى رياض الأطفال. ***صحيفة الأهرام، العدد ٤١٢٥٥ السنة ١٢، ١٩ نوفمبر ١٩٩٩ .***

٨٨- **الدليل الإحصائى لعام ٢٠٠٠ – ٢٠٠١ لإدارة رياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم .**

89- O'Gara, Chloe.; Early Childhood Education in Egypt. Paper presented to **Symposium on Early Childhood Education**. Op., Cit. PP 24-25.

جمهورية مصر العربية



المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

المؤتمر العلمى السنوى الخامس
" تربية طفل ما قبل المدرسة
الواقع وطموحات المستقبل "
١٩-٢١ أبريل ٢٠٠٤

فعالية حقيبة تعليمية مقترحة لتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة

إعـــــداد

دكتور / هدى حسن شوقى
باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج
بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

ملخص الدراسة

الهدف من هذه الدراسة :

تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لتنمية الأداء الحركى لطفل ما قبل المدرسة .

اختيرت مجموعة الدراسة من الأطفال فى مدارس رياض الأطفال بإدارة مدينة نصر التعليمية – محافظة القاهرة ، بلغ عدد أطفال العينة الكلى (٧٢) طفلاً وطفلة ، وقسمت إلى مجموعتين تجريبيتين مجموعتين ضابطتين بلغ عدد كل منها (٣٦) طفلاً وطفلة .

منهج الدراسة :

المنهج التجريبى المناسب للدراسة الكلية واستخدام الحقائب التعليمية للمجموعة التجريبية.

النتائج :

دلت نتائج الدراسة على فاعلية الحقيبة التعليمية، وتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة (مرحلة رياض الأطفال) .

التوصيات :

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها ، توصى الباحثة بما يلى :

١- الاهتمام بالتعلم الذاتى ، وخاصة أسلوب الحقائب التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لطفل ما قبل المدرسة ؛ حيث أثبتت فعالية استخدام الحقيبة فى مواد دراسية مختلفة.

٢- ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية وبناء الحقائب التعليمية وكيفية تنفيذها .

٣- ضرورة وجود فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركيا فى مرحلة رياض الأطفال – مرحلة ما قبل المدرسة .

فعالية حقيبة تعليمية مقترحة لتنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة

إعـــداد
د/ هـدى شـــوقـى (*)

مقدمة :

الحـــركة بالنـــسبة للطفل تعني أسلوب حياة ، ونمو ، واستكشاف ، وإبداع ، وابتكار من خلالهـــا يتعـــرف علـــى البيئة من حوله ويحدث نمو للإدراك بشكل عام ، وكذلك نمو وتطور لقدراته المعرفية والإدراكية الحركية بشكل خاص.

فالحـــركة هي الطريقة الأساسية في التعبير عن الأفكار والمشاعر والمفاهيم وعن الذات بوجه عام ، فهي استجابة بدنية ملحوظة لمثير ما سواء أكان داخليا أم خارجيا ، وأهم ما يميزها هـــو التـــنوع الواسع في أشكالها وأساليب أدائها، فالخبرة الحركية خبرة غرضية ، ومن واجب التـــربويين مـــساعدة الأطفـــال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) على أن يكتشفوا إمكانياتهم الحركية من خلال البيئة والمناخ الملائم لذلك.

وتعـــد تنمـــية الطفولة ورعايتها العامل الأساسي في التنمية الشاملة لأن أطفال اليوم هم رجـــال الغـــد، وقد توج الرئيس محمد حسني مبارك اهتمامه غير المحدود بالطفل بإعلانه العقد الثانـــي ٢٠٠٠/٢٠١٠ عقداً لحماية الطفل المصري ، ويزداد الأمر أهمية بالنسبة لطفل ما قبل المدرســـة ؛ حـــيث تعتبر فترة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة في حياة الإنسان، إذ يتم خلالهـــا وضـــع الـــبذور الأولى للشخصية التي تتبلور وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل (٤١ ، ٨٠) ، وتـــشير ساندرا (Sandra, 1996) أن الطفل ينمو ويتعلم من خلال كل ملكاته البدنية، الاجتماعية، العقلية، الأخلاقية، الجمالية والإدراكية ، وكل منها يتفاعل ويؤثر في الآخر ، ولا يمكن فصل أية ملكة عن الأخرى ، ونمو هذه الملكات مهم في حياة الطفل لأن الطفل يتعلم

(*) باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

كـــشخص مـــتكامل، وأن تربيته وتعليمه من هذا المنطلق سوف تغذي كل الملكات وتعمل على تطويرها (٥٠ ، ٩).

من أبرز سمات العصر الذي نعيش فيه الثورة التكنولوجية الهائلة والمتمثلة في (الحاسب الآلـــي، تلفزيون، الفيديو، القنوات الفضائية، الألعاب الإليكترونية ......) ، مما أدي إلي وقوع أطفالنا فريسة لعدم الحركة ، والجلوس ساعات طويلة بدون استخدام أجسامهم ، وغالبا ما تكون في أوضاع خطأ أمام هذه الشاشات، وأن هناك دراسات تؤكد أن الطفل يقض أمام هذه الشاشات نحـــو ألـــف ساعة سنوياً في المتوسط، مما ترتب عليه انخفاض في مستويات القدرات الحركية والمهـــارات الرياضـــية والافـــتقاد للقوام السليم، وتشير ملكه أبيض (٢٠٠٠م) أن الطفل يجد أســـاليب مختلفة لاستخدام جسمه، وحين تتاح للطفل حرية استكشاف إمكاناته، يتكون ليه تدريجياً شـــعور بما يستطيع عمله ، وهذا يكسبه احتراماً متزايداً لنفسه كما يكسبه شعوراً بالإنجاز حين يـــتمكن فـــي الـــنهاية مـــن تحقـــيق الهدف الذي يصبو إليه، وينتابه شعور بالفرح والسعادة ، ويكـــسبه ذلك ثقة في مفهومه لذاته الجسمية مما يطور لديه مفهوم الذات بشكل عام– كذلك فإن حـــركة الطفـــل والنشاط الجسمي يتيح مجالاً للتفريغ الانفعالي وتحقيق التوازن حين يطلق قوة ويستخدمها– ، ومن جهة أخرى أن الحركة والنشاط البدنى ليس مجرد تفرغ يومي للطاقة بل إن الحركة أساسية في كل جوانب التعلم (٣٨ ، ١٥٩: ١٦٠) .

وبالرغم من أن مراحل النمو تسير وفق تسلسل معين إلا أن هناك فروقاً فردية قد تسرع مـــع الأفـــراد وتبطئ مع بعضها، وتشير الدراسات إلي أنه من نظم التعليم المفرد التي يمكن أن تلائـــم الفـــروق الفـــردية على أسس علمية ومنهجية سليمة؛ ما يعرف بنظام الحقائب (الرزم) التعليمـــية التي تستند في جوهرها على مبدأ التعلم الذاتي ، فمن خلالها يمكن تعويدهم على تحمل المـــسئوليات، وإتاحـــة الفرصـــة لكـــي يعلمـــوا أنفـــسهم بأنفـــسهم، ومـــساعدتهم علي زيادة استقلاليتهم ودافعياتهم للتعلم (٣، ٣)، كما أنه كنظام يمكن أن يتيح للمتعلم أن يعمل حسب خطوة الـــذات Self Pacing ومجهـــوده الشخصي، وأن ينجز الأهداف التعليمية المطلوبة منه حسب قـــدراته . (٢٤ ، ٢٥)

وبذلك فإنَّ أهمية الحقائب التعليمية تكمن في أنها:-

- تتيح للمتعلم حرية لختيار الطريقة، والأسلوب الذي يناسبه في التعلم.
- توفر للمتعلم أكثر من وسيلة لاستخدامها في التعلم حسب ما يراه مناسباً لسرعته وقدرته.
- تحتوي على عدة مصادر للأنشطة التعليمية مثل (المطبوعات، والأدوات التقنية، وغيرها مما توفر للمتعلم حرية لختيار ما يناسب موضوع تعلمه.
- توفر للمتعلم خاصية التغذية الراجعة الفورية.
- توفر للمتعلم قدراً أكبر من فرص تحسين التعليم.
- توفر للمتعلم خاصية إتقان التعلم بما تتيحه من تكرارات حرة .
- تستغل جميع الوقت المعطى للمتعلم مما يجعل المتعلم يعمل بجد ونشاط طول فترة التعلم. (١٢ ، ٢١٥)
- وفى ضوء قراءات الباحثة عن الاهتمام بالتربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة، وأهمية الحركة ، والنشاط البدنى فى حياة الطفل لما لها من تأثير إيجابي ليس فقط على المستوى الحركي ، ولكن على كل جوانب النمو بشكل عام – إلا أنه بالملاحظة الميدانية يتضح عدم وجود وعي كافٍ بأهمية ممارسة النشاط الحركي والرياضي ، واستنزاف وقت الطفل في المشاهدة دون الممارسة – مما أدى إلي تقلص الوقت الذي يمارس فيه الحركة والنشاط مما ترتب عليه انخفاض في الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة ، والذي يؤثر في الإدراك الكلي للطفل بشكل عام.

تحديد مشكلة الدراسة:

- في ضوء ما تم الاطلاع عليه من دراسات سابقة تبين أن هناك قصوراً فيما يقدم للطفل في مرحلة رياض الأطفال برامج مقننه من عدم وجود رؤى واضحة لتربيته حركيا وعدم وجود أهداف واضحة ، ولا يوجد محتوى علمى محدد .
- لذا تتحدد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:
  - ما فعالية استخدام الحقيبة التعليمية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:-

١- ما التصور المتوقع للعلاقة بين الحقيبة التعليمية والإدراك الحركى ؟
٢- ما العناصر الضرورية واللازمة لتنمية الإدراك الحركي؟
٣- ما الشروط والخصائص الواجب (التي ينبغي) توافرها في الحقيبة التعليمية لطفل ما قبل المدرسة (مرحلة رياض الأطفال) ؟
٤- ما التصور المقترح لمكونات الحقيبة التعليمية لتنمية الإدراك الحركى (وتنفيذها) لطفل ما قبل المدرسة ؟

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلي أنها:

١- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في بناء طفل ما قبل المدرسة بناءً متوازناً يسمح له بمقابلة تحديات المستقبل.
٢- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة العاملين بمرحلة رياض الأطفال في عمل حقائب تعليمية أخرى تفيدهم في مواقف متنوعة.
٣- يمكن أن يفاد منها في تقويم أطفال ما قبل المدرسة في الإدراك الحركي.
٤- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في إعداد توقعات مستقبلية يفاد منها في إعداد برامج لتنمية الإدراك الحركي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (رياض الأطفال).
٥- تدريب الطفل على استراتيجية التعلم الذاتى واستخدامه للحقيبة التعليمية والمواقف التعليمية التى تشملها .
٦- إلقاء الضوء على استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة (التعلم الذاتى) (قيد الدراسة)، وتدريب الطفل عليها باستخدام الحقيبة التعليمية والمواقف المتضمنة لها .

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلي :

- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية لطفل ما قبل المدرسة .
- تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة باستخدام الحقيبة التعليمية.
- تصميم دليل مصور للطفل .

فروض الدراسة :

يمكن صياغة الفروض التالية التي تسعى الدراسة الحالية إلي اختبارها كالتالي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الإدراك الحركي في القياسات القبلية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة علي اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة الضابطة في اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على اختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية .

حدود الدراسة:

- طفل ما قبل المدرسة بالمدارس الحكومية الملحق بها فصول رياض الأطفال.
- عينة من الأطفال (Kg1) بلغ عددها (٧٢) طفلاً وطفلة.
- تصميم وإعداد حقيبة تعليمية (٨ مواقف تعليمية).
- اختبار بوردو للإدراك الحركي.
- دليل مصور للطفل.

منهج الدراسة :

- استخدام المنهج التجريبـــي ، وذلك لدراسة أثر العامل المستقل (الحقيبة التعليمية) في تنمية الإدراك الحركي (العامل التابع) .
- أُســتخدام مـــنهج المجموعتـــين (تجـــريبية وضــابطة) ، حـــيث يـــتم قياس فاعلية الحقيبـــة التعليميـــة .

مصطلحات الدراسة:

- **التعلم الذاتي** Self Learning :

هـــو أحـــد أســـاليب اكتـــساب الفـــرد للخبـــرات بطـــريقة ذاتـــية ودون معاونـــة أو توجـــيه مـــن أحـــد، أي أن الفـــرد يعلـــم نفـــسه بنفـــسه، والذاتـــية هـــي ســـمة التعلم؛ فالـــتعلم يحـــدث داخـــل الفـــرد المـــتعلم، فـــإن كـــان ذلـــك نتـــيجة خبـــرات هيأها لنفسه كـــان الـــتعلم ذاتـــياً، وإن كانـــت نتـــيجة خبـــرات هـــيأها لـــه شـــخص آخر كالمعلم مثلاً كـــان التعلـــيم ذاتيـــاً. (٣٠، ٢٢٦)

- **الحقائب التعليمية** Instructional Package

- الحقيـــبة التعليمـــية مـــا هـــي إلا نظـــام تعليمـــي يـــشمل مجمـــوعة مـــن المـــواد المتـــرابطة ذات أهـــداف مـــتعددة ومحـــددة، ويـــستطيع المـــتعلم أن يـــتفاعل معهـــا معـــتمداً علـــى نفـــسه، وحـــسب ســـرعته الخاصـــة، وبتوجـــيه مـــن المعلـــم حينا، أومن الـــدليل الملحق بها أحيانا أخرى مـــن أجـــل إتـــقان التعلـــم. (١٢، ٢١٥)

- **وقد حددت الباحثة مفهوم الحقيبة التعليمية :**

مجمـــوعة مـــن المـــواد والأدوات البيئـــية البـــسيطة والآمـــنة التي تسمح للمتعلم من خـــلال اســـتخدامها تحقـــيق الأهـــداف المـــرجوة من تصميمها وفق قدراته وإمكاناته الذاتية ، وفـــي الوقـــت المنـــاســـب لـــه وبعـــدد تكـــرارات حـــرة .

- **الإدراك الحركي:**

الإدراك Perceptual:

عمليـة عقليـة تتضمن التأثير في الأعضاء الحسية بمؤثرات معينة ويقوم الفرد بإعطاء التفسير والتحديد لهذه المؤثرات في شكل رموز أو معاني بما يسهل عليه تفاعله مع البيئة التي يعيش فيها (٢١ ، ٢٠٦) .

الحركة Movement:

يعتبـر تصنيف هارو (Harrow) ١٩٧٢ من أحدث التصنيفات الجادة المهتمة بالمجال النفس حركـي ، ويعتمد على تقسيم المجال النفس حركي إلى ستة مستويات ابتداءً من الحركة الملحوظة إلى أعلى مستويات الحركي على النحو التالي :

١- **الحركات المنعكسة** : Reflex Movements :

وهى حركات غير إرادية في طبيعتها ، وهى توظف عند الميلاد ، وتنمو خلال النضج.

٢- **الحركات الأساسية – الأصلية** Basic - Fundamental Movements

وهى الأنماط الحركية الفطرية ، وهى أساس الحركات المهارية الخاصة المعقدة:

- حركات انتقالية Locomotor's movements
- حركات غير انتقالية Non Locomotor's movements
- حركات المعالجة اليدوية Manipulative Movements

٣- **القدرات الإدراكية** Perceptual Abilities

وهـى كـل الوسـائط الإدراكية للمتعلم التى تستقبل المثيرات وتنقلها إلى المراكز العليا للتفسير:

- التمييز الحركى .
- التمييز البصرى .
- التمييز السمعى .
- التمييز اللمسى .
- القدرات التوافقية .

٤- **القدرات البدنية** :

وهـــى تعبـــر عن الخصائص الوظيفية الحيوية ، والتي تتقدم عندما تنمو الوسائل الفعالة الكافـــية الـــسليمة (الجسم) التى تُستخدم عند أداء حركات مهارية جزءاً من حركاته المختزنة ، ومثال لها : التحمل – القوة العضلية – المرونة – الرشاقة .

٥- **الحركات المهارية** .

٦- **لغة الاتصال** . (١٠ ، ٢٠)

الإدراك الحركي Percepual- Motor:

إدارة المعلـــومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات، ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري (١٠ ،١٩٩).

وترى الباحثة أن الإدراك الحركي:

- هي حركة ذات معنى/ حركة هادفة تصدر من الفرد نتيجة عملية عقلية نتيجة للتأثير في الأعضاء الحسية بمثيرات متنوعة بما يحقق للفرد تفاعله مع بيئته تفاعلا متزناً.

الدراسات السابقة:

دراسة أحمد سميسم (١٩٨٨) [٢] :

اســـتهدفت أثـــر فاعلية استخدام الحقائب التعليمية في تدريس العلوم علي تحصيل تلاميذ الـــصف السابع من التعليم الأساسي ، وتنمية مهاراتهم العلمية ، واتجاهاتهم نحو التعليم الذاتي ، واشـــتملت العيـــنة علي (٢٣٠) تلميذاً وتلميذة ، حيث كانت التجريبية (٧٤) والضابطة (١٥٦) تلميذاً وتلميذة.

وتوصـــلت الدراســـة إلـــي وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ في التحصيل الدراســـي بـــين المجموعتـــين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين البنين والبنات.

دراسة دون سامح صبحي النابلسي (١٩٩٥م) (١٨) :

استهدفت الدراسة تصميم حقيبة تعليمية لتعلم أطفال رياض الأطفال القراءة في اللغة العربية ، واشتملت الحقيبة علي أربع رزم تعليمية – حدد معيار الإتقان (٩٠%) – ، ومكون سمعي (أشرطة سمعية) – ، وبطاقات ، ودليل المعلم على شكل مطوية وصور ملونة جذابة للطفل تشجعه ليتعلم بشكل صحيح.

وتوصلت الدراسة إلي أن تصميم تفريد التعليم والحقيبة أدي إلى مراعاة الفروق الفردية عند الأطفال. وإذا طبق هذا المبدأ علي مرحلة رياض الأطفال، فيمكن أن يؤدي هذا عند بعض الأطفال إلي رغبه في التعليم، والتسارع في اكتساب الخبرات ، وتحقيق الأهداف للمنافسة مع باقي زملائهم.

دراسة حسن العارف (١٩٩٩م) (١٤) :

استهدفت الدراسة تعرف أثر التعلم بالاكتشاف الموجه علي التحصيل الدراسي لدى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية مستخدمة الحقائب التعليمية في مجال الأنظمة العلمية، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة (٣٠٠) تلميذ وتلميذة.

وتوصل الباحث إلي أن طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه باستخدام الحقائب التعليمية تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في مجال الأنشطة والمهارات العلمية " النشاط العلمي".

وقد أوصى الباحث إدخال طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه كطريقة فعالة للتدريس باستخدام الحقائب، وتحسين أساليب التقويم المتبعة في النظام التعليمي ، وإعادة صياغة الكتب التعليمية في ضوء طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه ، وعقد دورات تدريبية لمعلمي المرحلة ، وتدريبهم على كيفية إعداد الحقائب التعليمية واستخدامها.

دراسة محمد خيري محمود (٢٠٠٠) [٣١] :

استهدفت الدراســة تنمــية القدرة علي أسلوب حل المشكلات والتفكير الناقد لدي عينة البحث، والتــي تكونت من ٨٠ تلميذاً من محافظة القاهرة ، ممثلة في ٤٠ تلميذاً عينة تجريبية و ٤٠ تلميذاً عينة ضابطة من الصف الثاني الإعدادى .

وتوصلت الدراسة إلي فعالية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي ، والقدرة علي حل المشكلات ، وقدرات التفكير الناقد ، وأن هناك علاقة وثيقة بينهما.

دراسة رءوف عزمي، وهالة لطفي (٢٠٠٣): [١٩]

استهدفت الدراســة بناء وتجريب حقيبة تعليمية لاكتساب طفل ما قبل المدرسة لكفيف بعــض المفاهيم، تضمنت الحقيبة ١٧٠ مفهوماً تخاطب حواس الطفل المختلفة بعضها رياضي (مثل الأشكال الهندسية)، والآخر لمجموعة أصوات، تكونت عينة الدراسة من ثمانية أطفال من محافظتي المنيا والقاهرة.

وأثبــتت الدراســة فعالية الحقيبة وأهمية تطبيقها، وأوصت بضرورة عمل حقائب مماثلة علي مستويات مختلفة.

ثانيا: دراسات مرتبطة بالإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة:

دراسة كل من أديل شنوده وملكة رفاعي (١٩٨٧): [٨]

اســتهدفت الدراســة معــرفة أثــر بــرنامج جمــباز الألعــاب علــي الإدراك الحــس حركــي للأطفــال فــي ســن مــا قــبل المدرســة ، وقــد تــم اختــيار عيــنة عــشوائية قــوامها (٨٠) طفــلاً وطفلــة قــسمت إلــى مجموعتــين إحــداهما تجــريبية والأخــرى ضــابطــة .

وتوصلت النتاج إلى حدوث تنمية للإدراك الحس حركي للأطفال في سن ما قبل المدرسة نتيجة لتطبيق برنامج جمباز الألعاب المقترح.

دراسة بدور السيد عبد الله (١٩٨٨): (١١)

استهدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على الإدراك الحركي، وتعلم مبادئ الحساب برياض الأطفال بدولة الكويت، وقد اختارت عينة عشوائية قوامها (٥٠) طفلاً من بين أطفال الروضة تراوحت أعمارهم بين٤–٥ سنوات ، وقسمت إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الباحثة إلى تفوق المجموعة التجريبية في الإدراك الحس حركي والتحصيل الدراسي.

دراسة كوثر السعيد ١٩٩٢: (٢٩)

استهدفت الدراسة وضع برنامج تربية حركية مقترح لطفل ما قبل المدرسة من منظور أهداف مستحدثة للتربية الحركية.

وتهدف الدراسة إلي تقديم قائمة الأهداف العامة للتربية الحركية لأطفال ما قبل المدرسة ، والتعرف على تأثير هذا البرنامج على الأداء الحركي لأطفال هذه المرحلة، والإمكانات التي يجب توفيرها لممارسة برامج التربية الحركية، اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طفلاً، قسمت إلى مجموعتين قوام كل منها ٣٠ طفلاً وطفلة، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الدراسة إلي أن الأولوية للأهداف البدنية ، تليها الأهداف المهارية ، ثم المعرفية ، تليها الوجدانية ، ثم الاجتماعية ، ثم الصحية.

وتوصلت أيضا إلى أن برنامج التربية الحركية المقترح له تأثير إيجابى على الأداء الحركي لأطفال ما قبل المدرسة.

دراسة أميمة حامد أبو الخير (١٩٩٥): (٩)

استهدفت الدراسة وضع برنامج حركات تربوية تمهيدية لبعض مهارات الألعاب الجماعية الحديثة للتربية الحركية لأطفال الحضانات (٣– ٤) سنوات، والتعرف على تأثير هذا البرنامج على الإنماء الثلاثة (حركي– نفسي– اجتماعي) لتلك المرحلة السنية

اشـــتملت عيـــنة الدراسة على (٤٨) طفلاً وطفلة ، قسمت إلى مجموعتين قوام كل منها (٢٤) طفلاً وطفلة، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

وتوصلت الباحثة إلى أن البرنامج المعد تربويا من قبل الباحثة له تأثير إيجابى على عينة الـــبحث فـــي عناصـــر النمو الحركي (الجري –القفز- التسلق- الحجل- الارتكاز المشي على خطـــوط محددة- اللقف- الرمي) ، وهى مقياس عناصر اللياقة البدنية المهارية ، وأن البرنامج المقتـــرح لـــه تأثير إيجابى على عينة البحث في عناصر مقياس النمو النفسي (مساعدة الذات- المعـــرفة) ، والنمو الاجتماعي (تكليفه ببعض المهام- اللعب الجماعي- التعرف على الأشياء مثل الأحجام الألوان- المساحات- الأعداد – الأوزان- أجزاء الجسم) .

تقـــدمت المجمـــوعة التجـــريبية التـــي مارست البرنامج المقترح في مقياس النمو العام (الحركي- النفسي الاجتماعي) مما يدل على صلاحية البرنامج لتحقيق الهدف من البحث.

١- دراسة سعد إبراهيم عطية (٢٠٠١) : [٢٠]

استهدفت الدراسة تحليل برامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة، إجمالي عينة الدراسة (١٧) إدارة تعليمية، تم اختيار(٩) إدارات بطريقه عمدية لضمان تمثلها للمحافظة، تم اختيار(٩٠) روضة بطريقه عشوائية من واقع (٣٠١) روضة لتطبيق تجربة البحث.

- **المدرسون:** اختار الباحث مدرسا عن كل روضة بإجمالي (٩٠) مدرساً.
- **الموجهون:** جميع الموجهين العاملين بالإدارات التعليمية قيد البحث.
- **الخبـــراء:** تضمن عينة الخبراء الفئات في المجالات التالية:

  - التربية
  - التربية البدنية/ النشاط الحركي
  - رياض الأطفال
  - مـــسئولون فـــي الإدارات العامـــة بالمحافظـــة والإدارات التعليمية .

☒ **تم التوصل إلى الاستنتاجات التالية في ضوء محاور الدراسة :**

- **اســـتنتاجات خاصة بالمحور الأول / الأهداف والفلسفة:** لا توجد فلسفة للنشاط الحركي لرياض الأطفال، كذلك لا توجد أهداف واضحة خاصة بالنشاط الحركي لهذه المرحلة.

- **اســـتنتاجات خاصة بالمحور الثاني/ البرامج والأنشطة:** لا توجد برامج مخططة للنشاط الحركي للأطفال في هذه المرحلة.
- **استنتاجات خاصة بالمحور الثالث/ المعلمون والإشراف:** لا يوجد مشرفون متخصصون للنشاط الحركي لرياض الأطفال.
- **اســـتنتاجات خاصــــة بالمحور الرابع/ التسهيلات والأدوات:** لا توجد ميزانية مخصصة للنشاط الحركي في المدرسة.
- **اســـتنتاجات خاصة بالمحور الخامس/ التقويم والمتابعة:** لا يوجد تقويم لقدرات الأطفال لتحديد مستواهم قبل الاشتراك في برنامج النشاط لحركي لرياض الأطفال.

٢-. **دراسة ناصر أبو زيد (٢٠٠١):** (٣٩)

استهدفت الدراسة معرفة تأثير اللعب التربوي علي النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي علـــى الأطفـــال في مرحلة رياض الأطفال اشتملت العينة على (٦٠) طفلاً وطفلة من (٤- ٥) ســـنوات تـــم تقسيمهم إلي مجموعتين (٣٠) طفلاً وطفلة مجموعة تجريبية و(٣٠) طفلاً وطفلة مجموعة ضابطة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن برنامج اللعب التربوي له تأثير واضح على جوانب النمو (الحركي – المعرفي الاجتماعي).

الدراسات الأجنبية :

دراسة بارنت Barnett (١٩٩٠) (٤٥)

- اســـتهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام اللعب ، وبعض أشكال التعلم الأخرى علي اكتساب قدرة حل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة .
- وقـــد بلغت عينة الدراسة (٤٠) طفلاً وطفلة ، قسمت إلي مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٢٠) طفلاً وطفلة.

- وقد توصل الباحث إلي الاستنتاج التالي:

للعـــب تأثيـــر أكبر علي اكتساب أطفال ما قبل المدرسة القدرة على حل المشكلات عن بعض أشكال التعلم الأخرى.

دراسة مكارتي Mc Carty (١٩٩٠) [٤٩] :

وقد استهدفت الدراسة:

- التعرف على أثر استخدام اللعب التخيلي على تعلم المهارات الاجتماعية .
- التعرف على مستوى الأداء نتيجة لنوع الجنس.
- وقـــد بلغـــت عيـــنة الدراسة (٦٠) طفلاً وطفلة من سن (٤- ٦) سنوات مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة (٣٠) طفلاً وطفلة.

وقد توصل الباحث إلي ما يلي:

- وجـــود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اللعب التخيلي وتعلم بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
- وجود اختلافات في مستوى الأداء نتيجة لاختلاف نوع الجنس.

دراسة سك وكيني Suk & Ckunhee (١٩٩١) [٥١] :

وقد استهدفت الدراسة :

- التعرف على المتغيرات التي تؤثر علي تنشئة الأطفال من الناحية الاجتماعية .
- التعرف علي تأثير نوع الجنس على اختيار اللعب ، ومشاركتهم ، وتفاعلهم في اللعب .
- وقد استخدم الباحثان برنامج لعب طبق لمدة شهرين.
- وكذلك قام الباحثان بملاحظة الأطفال لمدة دقيقتين في كل ملاحظة (طفل).
- وقد توصل الباحثان إلى الاستنتاجات التالية:
    - عـــدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في اختيار اللعب ومدى مشاركتهم وتفاعلهم فيه.

- أهـم مؤثـرات لعـب الأطفال الكوريين هي : (مواد الدراسة – معدات وأدوات اللعب– مستوى معلمة الروضة من الناحية العلمية –المنهج المعد لهذه الروضة) .

دراسة أليس دانيال Elise Danielle (١٩٩٥) (٤٦) :

وقد استهدفت الدراسة :

- التعـرف علـي تأثيـر طول فترة اللعب وعلاقتها بسلوك اللعب الاجتماعي والمعرفي لأطفال الروضة .
- وقـد بلغت عينة الدراسة (٣٠) طفلاً وطفلة، (١٤) طفلاً ، (١٦) طفلة قسمت إلي مجموعتين تجريبية وضابطة.
- وقـد ركـزت الباحثة في برنامج اللعب الذي أعدته علي اللعب المتوازن لتنمية الجانب الاجتماعي – واللعب الوظيفي لتنمية الجانب المعرفي.
- فترة اللعب لا تقل عن ٣٠ دقيقة .
- وقد توصلت الباحثة إلي الاستنتاج التالي:

الأطفال يتلقون الكثير من الاستفادة إذا زاد وقت ممارسة اللعب عن ٣٠ دقيقة .

تعليق علي الدراسات السابقة:

تُلقـى الدراسـات السـابقة الضوء علي كثير من المعالم التي تفيد البحث الحالي ما ينير الطـريق أمام الباحثة فيما يتصل بتحديد نوعية البرامج، وتحديد عينة البحث، والمنهج المستخدم، وتحديد الاختبارات المستخدمة، وما توصلت إليها الدراسات من نتائج.

ومن الدراسات السابقة التي أتيح للباحثة الاطلاع عليها يستخلص ما يلي :

١- أشـارت معظم الدراسات السابقة إلي ضرورة تنوع محتويات البرامج والأنشطة المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة ، والتي تسهم في تحسن قدرات أطفال ما قبل المدرسة ، وتنمية القـدرات الإدراكـية الحركية والمعرفية والاجتماعية والنفسية والارتقاء بمستوى عمل الحواس والحركة ، وتنشيط الإمكانات العقلية والمعرفية والبدنية والنفسية والحركية .

٢- اتفقـت معظـم الدراسات فيما توصلت إليه من نتائج من حيث التأثير الإيجابى للبرامج الحـركية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات ، وأيضا دورها البارز في تنمية العديد من الجوانب المختلفة عند الطفل، النفسية والاجتماعية والمعرفية والحركية .

٣- ولـذا وجـدت الباحثة ضرورة تنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة وذلك لأن البحوث والدراسات السابقة أغفلت تنمية الإدراك الحركى من خلال عناصره ، وذلك من خلال تصميم حقيبة تعليمية لطفل ما قبل المدرسة .

٤- اسـتفادت الباحـثة مـن الدراسـات الـسابقة فـي تحديـد حجم عينة الدراسة الحالية (٧٢) طفلاً وطفلة .

٥- اسـتفادت الباحـثة من إجراءات ونتائج الدراسات السابقة في تحديد زمن تجربة البحث (٨) أسـابيع، وعدد مرات الممارسة في الأسبوع (٣) مرات أسبوعيا، وزمن الممارسة في كل درس (٤٥) دقيقة .

٦- اسـتفادت الباحـثة مـن الدراسات السابقة ، والتي استخدمت الحقائب التعليمية في مواد دراسـية مختلفة ، وفي نفس المرحلة ، ومع مراحل تعليمية مختلفة ومع أطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة في القيام بالدراسة الحالية في التربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة.

٧- اسـتخدمت الباحثة في هذه الدراسة تصميم المجموعتين، لما له من أثر بالغ في إيضاح النتائج، وهو نفس الأسلوب المستخدم في معظم الدراسات السابقة.

٨- تعـرفت الباحـثة علي الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسات والاستفادة من بعضها في الدراسة الحالية.

أدبيات البحث (الإطار النظري) :

أهمية مرحلة رياض الأطفال :

تـرجع أهمـية مرحلة الطفولة المبكرة (٤ – ٦) سنوات في أنها مرحلة تسبق مرحلة التعليم الأساسي وتمهد لها ، وفي اعتبارها مرحلة هامة وحاسمة لتحقيق التطور المثالي والمتزن، وأن الأطفـال في مرحلة ما قبل المدرسة ينظر لهم من خلال فكرة تكامل الطفل، بمعني الترابط

والـــشمولية في نمو قدرات الطفل عقلياً، معرفياً، وانفعالياً، واجتماعياً وجسمياً وحركياً. لهذا فإن أي تعلم في مجال من هذه المجالات لابد أن ينتج عنه تعلم في المجالات الأخرى ، وتشير ابتهاج طلـــبه (١٩٩٥) فـــى تعـــريفها فى مرحلة رياض الأطفال بأنها الفترة التى يقضيها الطفل من ٤-٦ ســـنوات قبل دخول المدرسة الابتدائية ، وهى مرحلة الأساس فى بناء الإنسان ، وهى أهم مـــرحلة من مراحل بناء الطفل حركيًا وبدنيًا وسلوكيًا حتى يمكن تكوين شخصيته المتكاملة بكل أبعادها (١ ، ٢).

ويحدث النمو بطريقة تحكمها عدة مبادئ أساسية وحقائق ثابتة وقوانين عامة ، وأهمها :

- النمو عملية مستمرة متدرجة تتضمن نواحي التغيير الكمي والكيفي والعضوي والوظيفي.
- الـــنمو يـــسير فـــي مـــراحل تتميز كل منها بسمات وخصائص ومطالب واحتياجات واضحة مميزة.
- سرعة النمو في مراحله المختلفة متفاوتة.
- المظاهر العديدة للنمو تسير بسرعات متفاوتة.
- النمو يتأثر بالظروف الداخلية والخارجية.
- الفرد ينمو داخلياً كلياً.
- النمو عملية معقدة جميع مراحلها متداخلة تداخلاً وثيقاً، ومترابطة ترابطاً موجباً.
- الفروق الفردية واضحة في النمو وكل فرد ينمو بطريقة وأسلوب خاص به.
- النمو يسير من العام إلي الخاص ومن الكل إلي الجزء.
- النمو يتخذ اتجاهاً طوليا من الرأس إلي القدمين.
- الـــنمو يـــتخذ اتجاهـــاً مـــستعرضاً من المحور الرأس للجسم إلي الأطراف الخارجية. (٤٣ ،٩-١٨)

تـــوجد فترات حرجة في مسار النمو يكون فيها حساسا بدرجة كبيرة للعوامل التي تؤثر فيه، وإذا ما مرت هذه الفترة بسلام وحققت فيها مطالب النمو، وإذا تم استغلال هذه الفترة بدرجة جيدة تم النمو الأمثل لها (١٣ ،٥٤- ٦١) .

يــشير جاردنر (Gardener,1995) في نظريته عن الذكاءات المتعددة Theory of Multiply Intelligences إلى أن معظم علماء النفس منذ بداية القرن العشرين اعتنقوا الرأي الــشائع بوجود ذكاء عام كمفهوم عقلي يفسر القدرات البشرية المختلفة وهى نظرية أحادية البعد بالنــسبة للذكاء البشرى باعتباره قدرة عامة واحدة– إلى وجود قائمة تضم ثمانية أنواع من الذكاء وهى: الذكاء اللغوي ،الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني، الذكاء الموسيقى ،الذكاء الحركي الجـسمي، ذكــاء تعامل الشخص مع نفسه ،ذكاء تعامل الشخص مع الآخرين، الذكاء الطبيعي (التعرف على عناصر الطبيعة) (٣٧، ٣٨٥– ٣٨٧).

فــضلا عــن أن الدعائم الجوهرية لحياة الإنسان البالغ الراشد تقوم علي خواص طفولته المبكــرة، ففــيها يتكون الضمير ، وعلاقة الطفل بوالديه وتتكون أغلب الاتجاهات النفسية التي تهيمن بعد ذلك علي الذات الشعورية للفرد وفيها يتكيف الفرد لبيئته تكيفا عميقا قويا يظل يؤثر في مقومات حياته طوال صباه ورشده وشيخوخته (٢٦: ١٨).

ومــرحله ريــاض الأطفال من أهم مراحل نمو الإنسان وتكوين شخصيته ، ففيها يصل الفــرد إلي درجه معينة من حيث القدرة علي تحقيق التوافق والاستقرار والاستمتاع بأوجه الحياة المختلفة (٢٤ ، ٤٧).

ويذكــر" محمد عبد السلام " نقلاً عن " فوزية دياب " (٢٠٠٠م) أن أسباب الاهتمام بتلك المرحلة هي :

١– مــرحلة قبلــية : لما بعدها من مراحل ، وهي الأساس الذي ترتكز عليه حياة الإنسان ، وتبني شخصيته ، وتعده ليكون صانعاً للحياة، مؤثراً في مجتمعه ومتأثراً به.

٢– فتــرة حــساسة فالطفل لديه قابلية للتعلم والاكتساب والتطور ضمن مجالات وخصائص نمــوه وحاجاته، فمخ الطفل يكون نموه سريع في السنة الأولى ثم تقل سرعة نموه نسبياً وبالــتدريج بعــد ذلــك، وهذا النمو السريع في الجهاز العصبي للطفل مقترن بالمرونة وبقدرته على التعلم والتأثر بالعوامل والمؤثرات المختلفة.

٣- مــرحلة الخبــرات والانطــباعات الأولى: فعقل الطفل في هذه المرحلة صفحة بيضاء وكــل مـــا يــنقش علــيها يؤثــر دوما في خبراته التالية لأنها تترك آثارها في جهازه العصبي (٣٢ : ٣٠).

وتظهر أهمية مرحلة رياض الأطفال في اكتساب الأطفال في هذه المرحلة أولى دروس التقالــيد والعــرف ويشرعون في تكوين العادات الانفعالية نحو الآخرين، وتوضع فيها خطوط الصحة النفسية للطفل (٤ : ١١٦).

كمـــا يوضــــع في هذه المرحلة أساس بناء شخصية الفرد وأساس السلوك المكتسب الذي يــساعد الفــرد على توافقه خلال مراحل النمو التالية، حيث يكون الطفل سهل التأثر والتشكيل، فيمكن تعليمه وتشكيل سلوكه حسب ما هو سائد في بيئته الاجتماعية (٢٦ : ١٢).

القــول بــأن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة الأساس معناه أن السلوك الذي يوضع أساسه في هذه المرحلة يتميز بالثبات النسبي ، ولكنه رغم ذلك قابل للنمو والتعديل والتغيير تحت ظروف التوجيه والإرشاد (١٣ : ٥٥- ٥٩).

ومـــن خلال العرض السابق ، ترى الباحثة أن مرحلة رياض الأطفال تعد مرحلة مثلي لاستخدام الحركة واللعب في التعلم ، وتوسيع ما يعرف بإمكانات التعليم لدى الطفل، لتحقيق النمو الحركي والنمو المعرفي والنمو الاجتماعي بأقصى سعه لطاقات الطفل.

النمـــو:

إن كلمـــة الـــنمو فى معناها الخاص الضيق ، تتضمن التغيرات الجسمانية والبدنية، من حيث الطول والوزن والحجم ، نتيجة التفاعلات الكيميائية التى تحدث فى الجسم ، وكون معناها العـــام يـــشمل بالإضــــافة لمـــا سبق التغيرات فى السلوك والمهارات ، نتيجة نشاط الإنسان ، والخبــرات التـــى يكتــسبها عـــند استعماله عضلاته وأعصابه وحواسه وباقي أجزاء جسمه ، ويتــضمن هـــذه المعنى كذلك التغيرات التى تطرأ على النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية والحسية والحركية (٣٦ ، ١٦-١٧) .

ماهية النمو:

يحدث النمو نتيجة لكل من النضج والتعلم، وإذا كان للنضج فاعلية أكثر من التعلم في نمو الطفـل خـلال العامـين الأولين ، فإن الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة يكون قد وصل إلي مـستوى من النضج والنمو يمكنه من التعامل مع بيئته أكثر من ذي قبل، أي يصبح التعلم أكثر فاعلـية، ويتم التعلم عن طريق نشاط الطفل الجسم ، أي عن طريق الحركة واللعب، ومن أجل هذا يحتاج الطفل إلي إمكانيات بيئية غنية تتيح له فرص ذلك التعلم، وتفسح المجال لنموه وتتجه بــه نحــو الأفضل ، ويحتاج الطفل إلى من يحسن تنظيم هذه البيئة وتهيئتها حتى تكون المواقف البيئية مليئة بمصادر الخبرة المنظمة (٣٣ : ٣٢٣-٣٢٤).

وقــد أدرك المهــتمون بدراســة الــنمو أهمية النمو الحركي السوي للطفل في العملية التــربوية ،لأن إعاقــته تــؤدى إلــي مــشكلات نفسية في حياة الطفل عامة وحياة المدرسية خاصة (٧ : ١٢-١٣) .

تعتبــر دراســة خصائص النمو في هذه المرحلة من الأسس الرئيسة التي اعتمدت عليها الباحــثة فــي تصميم ، وإعداد الحقيبة التعليمية لتنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة ، وتحديــد الأنــشطة الحركية الملائمة ، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخلاص خصائص النمو (الجسمى- الحسى- الحركى).

خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة :

النمو الجسمى الحسي الحركي:

إن الــنمو فــى الجهــاز العصبي بجانب النمو فى قوة العضلات فى هذه المرحلة يوفر الأســاس الــلازم لزيادة النمو فى المهارات الحركية بشكل واضح مع أن التعلم في هذه المرحلة يلعــب دوراً كبيراً ، وتشير (هدى الناشف ، ٢٥) إلى أنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل تــناول الناحــية الجسمية أو الحسية أو الحركية منفردة بل يجب تناول كل هذه الجوانب مجتمعة وبــشكل متكامل ، فحركة الطفل تعتمد بصفة أساسية على نمو عضلاته ومهاراته فى استخدام أعضاء جسمه وقدرته على التحكم فى حركتها (٢٥ ، ٤٣) .

يصل النمو الجسمى فى نهاية المرحلة (٦سنوات) إلى حوالي ٤٣% من النمو النهائى ، ويترتب على ذلك تغيير فى نسب أجزاء الجسم وتقرب أكثر من نسب الشخص البالغ ، ويستطيع الطفـل أداء مهـارة المـشي في أنماط متنوعة ، ويعتبر الجرى امتدادًا طبيعيا لحركة المشى ، ويـستطيع أداء حركات الجري بقدر معقول من التوافق الجيد بين حركات الرجلين والذراعين ، ولكـن حـركات الـرجلين تتميز بعدم الانتظام، والخطوات تتميز بقصرها وعدم مرونتها، كما يـستطيع الـوثب بدفع جسمه في الهواء بواسطة دفع إحدى الرجلين أو الرجلين معا، ثم الهبوط علـى إحدى القدمين أو القدمين معا ، ويعتبر الحجل أكثر صعوبة وتعقيداً من مهارة الوثب لذلك تتطلب قدرًا مناسبا من القوة العضلية والاتزان .

وتعتبـر هـذه المـرحلة مرحلة النشاط الحركي المستمر، والنمو الحركي في بداية هذه المرحلة ينحصر في العضلات الكبيرة، وبعد ذلك يحاول الطفل تدريجياً السيطرة علي حركاته ، ويسيطر على عضلاته الصغيرة ، وبالتدريب يزداد التآزر الحسي الحركي (١١: ١٧) .

كمـا تمـتاز هذه المرحلة – أيضا – بالإفراط في بذل الجهد ، وبإشراك عدد كبير من العـضلات في معظم الحركات، ولا يميز طفل هذه المرحلة باستمراره لمدة طويلة في مزاولة نشاط حركي معين ، بل نجده سريع الانتقال من نشاط إلي آخر كما ترتبط بتطور النمو الحركي بأنـواع المهـارات الحركية المتعددة التي يكتسبها الطفل من خلال الفرص المتاحة له لممارسة مختلف الأنشطة الحركية كنتيجة لرغبته الجامحة في الحركة والنشاط.

وفي سن الخامسة يكون الطفل المتوسط قد اكتسب القدرة علي الاتزان إلي حد ما ، والتي تنعكس في ثقته بنفسه أثناء سلوكه الحركي، وهولا يزال عاجزاً عن القفز مع الارتكاز علي قدم واحدة، إلا أنه يقفز بالقدمين قفزاً أكثر رشاقة، كما تزداد حركات الدقة تمايزاً واستقلالاً.

وطفـل الخامـسة تـم لـه النـضج والتحكم في الحركة(إلي حد كبير) ؛ فهو يمشي ويجـري ويـثب ويتـسلق ويمـسك بالأشـياء بصورة تشبه كثيراً صورة أداء تلك المهارات فيمـا بعـد ذلـك.

ويهــدف النمو الحركي في هذه المرحلة إلي التحكم في العضلات المختلفة في انقباضها وانبــساطها وتــوافقها ، ويعتمد في جوهره علي قوة الطفل وسرعته ودقته في استخدام أعضاء جــسمه ، وفـــي تنظــيمه لحركتها المختلفة ليؤدي العمل الذي يرجوه أو ليكتسب المهارة التي يسعى إليها.

ومــع زيادة استخدام الطفل لحركات جسمه يتطور النمو الحركي من الحركات العشوائية إلي الحركات الموجهة ، ومن الإسراف في طاقة الجسم الحركية إلي الاقتصاد في الجهد المبذول لأداء واجب حركي معين.

ولا تــوجد حــركة بــدون إدراك حسي. والإدراك الحسي عملية عقلية تمكن الفرد من الــتوافق مــع بيئــته وتــبدأ هذه العملية العقلية بالتنبيهات الحسية أي التأثير على أعضاء الحس (الإحــساس) ، يلـــي ذلك إعطاء تفسير عقلي أو معنى (إدراك) للموضوع الخارجي الذي أثر على الحواس ، وهكذا فإن المدركات الحسية تتأثر بالعوامل التالية:

أ - مدى نضج الحواس المختلفة.

ب- مستوى نحو الجهاز العصبى المركزى .

ج - البيئة المحيطة بالطفل (المستوى الاجتماعى والثقافى والمهنى) (٤٤ ، ٢٠) .

الأهمية التربوية للإدراك الحركي :

يــرى (بياجــيه) أن الأطفال في مرحلة (٤-٦) سنوات في حاجة إلى التفاعل الحسي النــشط مع محيطهم — أنهم محتاجون إلى أن يلمسوا ، ويحسوا ، ويتذوقوا ، ويروا ، ويشموا ، ويسمعوا ، ويعالجوا الأشياء من أجل أن يتعلموا (٥٥ ،٣٨).

وتعرف عملية الإدراك الحركي بأنها إدارة المعلومات إلى تأتى للفرد من خلال الحواس ومعالجة، ورد الفعل في ضوء سلوك حركي.

إن إدارة العمليات الحركية تتم في مراكز معينة فى المخ ،وكذلك تتم عمليات مثل القراءة والكــتابة والهجاء ، والتي يسيطر عليها المخ في نفس هذه المنطقة من الجهاز العصبي ،وعندما

يمـــتلك الطفـــل مهارات إدراكية حركية بمستوى جيد فإن ذلك يعنى نمو الجهاز العصبي الذي ينعكس علي الجوانب الأخرى، ويكون بمثابة مؤشر لها وبذلك يكون الطفل مهيأ للعملية التعليمية.

وعلـــي ذلك فإن هناك نظرية تشير إلى أن الأطفال ممن تنقصهم نواحي النمو الإدراكي الحركـــي ســـوف يظهـــرون فـــشلا وعـــدم قدرة لتحقيق الكفاءات في جوانب ، مثل القراءة والهجاء والكتابة .

عوامل الإدراك الحركي:

تعـــتمد الكفاءة الإدراكية الحركية على العديد من العوامل الحركية التي تساعد على تحديد ونمو القدرات الحركية، ويعنى امتلاك الطفل لهذه العوامل أنه يمتلك الكفاءة الإدراكية الحركية ، وهذه العوامل هي:

(أ) التوافق العام:

وهـــو مفهـــوم يشمل مقدرة الطفل علي التحرك بإيقاع جيد مع السيطرة على عضلات جـــسمه من خلال أدائه الحركات الأساسية كالوثب، الحجل والتزحلق...إلخ، كما يتضمن مقدرة الطفـــل علـــى استخدام الجوانب المختلفة لأجزاء الجسم سواء أكانت منفصلة أم مجتمعة، وأيضا مقدرة الطفل على التغيير من نمط حركي معين إلي آخر مع نمو التتابع الحركي.

(ب) التوجيه الفراغي :

ونعني به نمو القدرة علي التوجيه في الفراغ، وبالطبع يتطلب ذلك وعي بالفراغ، والقدرة علـــى التوجيه الفراغي نوعان: توجيه فراغي داخلي يتضمن مفهوم أجزاء اليمين والشمال، أما الخارجي فيتضمن الاتجاهات بمعنى منخفض – متوسط – عال .

(ج) الاتـــزان:

يجـــب أن يكـــون لـــدى الطفـــل المقـــدرة لإظهـــار ســـيطرة جـــيدة علـــى مركـــز ثقلـــه مـــن خـــلال حـــالات الاتـــزان الـــثلاثة (الاتـــزان الـــثابت – الاتـــزان المتحرك – الاتـــزان مـــن الحركـــة فـــي الهـــواء).

(د) مفهوم الذات الجسمية:

تعتبــر معــرفة الطفل لأجزاء جسمه من العوامل الهامة في كفاءته الإدراكية الحركية ، ولــذلك يكــون لديه القابلية للتحرك وفقاً لمختلف التوجيهات التي تعطى له، كما أن ذلك يساعده علــى تخــيل الحــركة عــندما تعرض عليه بشكل مرئي من خلال فيلم أو صورة أو بكلمات توضيح أو شرح.

(هـ) تآزر اليد والعين – والقدم والعين:

وتتــضمن مــتابعة الأشياء بنجاح في الرمي والمسك والركل، والمتابعة البصرية وتعتبر مهــارة هامــة فــي القراءة ؛ فهي تساعد على اتخاذ السرعة المناسبة ومعرفة محتوى الجمل بطريقة صحيحة.

(و) التميز السمعي:

يجــب أن يكون في مقدور الطفل التحرك بسهولة وفقا لإيقاع معين، كما يجب أن يتمكن من إعادة المقاطع السمعية بطريقة جيدة.

(ز) الإدراك الشكلي:

يجــب أن يتوفــر لــدى الطفــل قدرة التعرف على الأشكال المختلفة، فالحجم والملامح والتفاصــيل الــشكلية من الأمور الهامة في التعليم، كما أن أغلب اختبارات الذكاء تفرد اهتماماً بإدراك الأشكال.

(ح) التميز اللمسي:

مــن المــؤكد أن الأطفــال يحــصلون علــى خبــرة الإحــساس بــاللمس خــلال أداء الأنــشطة الحــركية ، إلا أن بعــض التــربويين يــرون أن التــربية الحــركية تفــوق التــربية الرياضــية فــي ذلــك باعتــبارها بــرامج متخصــصة فــي الحــركة بــأبعــادهــا كلهـــا.

(ط) يدرج بعض المتخصصين مكونات معينة للياقة البدنية في برنامج الإدراك الحركي ، وعادة ما تتضمن (القوة – المرونة – الرشاقة) (١٠ ، ١٩٩-٢٠١)

التعلم الذاتى :

تشير وثيقة المستويات المعيارية للمنهج من المعيار الخامس (المعايير ، ١٨٣– ٢٠٥) تستند مصادر المعرفة والتكنولوجيا إلى تنمية دافعيه المتعلم وتشجيع التعلم الذاتى من خلال المؤشرات التالية :

- يعتمد استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا على جهد المتعلم الذاتى .
- يؤدى استخدام مصادر المعرفة المتعددة والتكنولوجيا إلى تنمية مهارات التعلم طول الحياة .
- يقتصر جهد المعلم بالنسبة لمصادر المعرفة والتكنولوجيا على التوجيه والتفسير.

ويعرف التعلم الذاتى على أنه " ذلك الأسلوب الذي يعتمد على نشاط المتعلم حيث يمر من خلاله ببعض المواقف التعليمية ، ويكتسب المعارف والمهارات بما يتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة " (٢٧ ، ١٠) ، وبذلك يعد التعلم الذاتى أحد استراتيجيات طرق التدريس الفعالة فى مراعاة الفروق الفردية .

وتعد الحقيبة التعليمية أحد أساليب التعلم الذاتي ، والتي تساعد المتعلم على استخدام محتوياتها العلمية / المقننة بحرية وبأكبر عدد من التكرارات فى الأوقات الملائمة له، بما يحقق الأهداف المنشودة.

الحقائب التعليمية :

ظهرت عدة تعريفات حاولت تحديد الأصول التي أرجعت إليها التعريف منها : اتفق كل من بدر (١٩٨٣)، الخطيب (١٩٩٠) رأوا أن الحقيبة التعليمية عبارة عن وحدة تعليمية من أساليب التعلم الذاتي، تستخدم مناشط تعليمية متنوعة، وتركز على أهداف محددة، لتحقيق نتاجًا تعليمية تقاس بمقاييس محكمة المرجع، وهي جزء من برنامج تعليمي متكامل.

أمـــا الطوبجي (١٩٨٠)، العـــزاوى والطوبجـــي (١٩٩١) يرون أن الحقيبة التعليمية " هي عبارة عن مجموعة من المواد التعليمية، المترابطة، والمنظمة، التي تعالج مفهوماً ما، ويسمح للمـــتعلم حرية اختيار ما يناسبه من نشاط يتناسب وخصائصه، لتحقيق الأهداف من خلال اتباع أسلوب محدد.

وتعـــرف الحقائـــب التعليمـــية بأنهـــا مجموعة من النشاطات تهدف إلي تسهيل تحقيق المـــتعلم الهـــدف، أو مجمـــوعة مـــن الأهـــداف المحـــددة كمـــا يـــراها هيوســـتن هاوسن (Huston & Howsan ١٩٧٢) ، أو خطـــة تعليمـــية تبين للمتعلم ما تعلم بوضوح، أو خطة تعليمـــية تبـــين للمـــتعلم ما تعلم بوضوح، باستخدام وسائل وأساليب متعددة حسبما يراها وارد (Ward ١٩٧٦)، أما هانيك وآخرون (Hienech, ct. al, 1989) فيرون أنها وحدات منظمة تحتوي علي نشاطات مختلفة تهدف إلي التوصل إلي أهداف محددة، ويعدها (الطوبجي، ١٩٩٣) مـــواداً تدريبية صممت ليستخدمها الأفراد، أو المجموعات من الطلاب دون وجود المعلم بحيث يتفاعل الطالب مع المادة العلمية.

وبذلك نخلص إلى أن الحقيبة التعليمية ما هي إلا نظام تعليمي يشمل مجموعة من المواد المتـــرابطة ذات أهـــداف محـــددة ، ويـــستطيع المـــتعلم أن يـــتفاعل معها معتمدًا على نفسه، وحـــسب ســـرعته الخاصة ، وبتوجيه من المعلم أحياناً ، أومن الدليل المحلق بها أحياناً أخرى مـــن أجـــل إتـــقان التعلـــم .

* **خصائص الحقيبة التعليمية:**

تـــتعدد خـــصائص الحقائب التعليمية تبعا لتصميمها، طرق تطبيقها ومكوناتها والفئة التي صممت من أجلها (فوزي زاهر، ١٩٨٠) ، (مرعي والحيلة، ١٩٩٨)، (أحلام الباز، ١٩٩٤)، (الفرجاني، ٢٠٠٠)، أهم هذه الخصائص:

- تـــشكل الحقيـــبة التعليمية برنامجاً تعليمياً متكاملاً: وضع بموجب خطة مدروسة وعملية مـــنظمة تتـــيح للمتعلم دراسة ما يريده ويرغب فيه من معارف، بدافعية كاملة، في جو محـــبب، وبيـــئة تعليمـــية مشجعة مكونة من مجموعة من العناصر تتكامل وتتفاعل مع

بعـضها، لتحقـيق أهـداف محددة، تسمح لكل فرد أو متعلم أن يسير وفق خصائصه وقدراته لما تتمتع به من مرونة في التصميم والإبداع.

- تشكل برنامجاً للتعلم الذاتي: نظراً لاعتبار المتعلم محور العملية التعليمية، وهو الذي يقرر متي يبدأ، أين وأي الوسائل يستخدم، فلا بد من إيجاد طريقة تعليم وتعلم تناسب احتياجاته وقدراته ليتسنى له التعلم بأفضل الطرق التي تنسجم وطبيعته، وبالرغم من ذلك فلا يمكن تجاهل دور المعلم فهو مرشد وموجه، كما يساعد في تذليل أية صعوبات تعترض عملية التعلم الذاتي، وفي النهاية تقوم العملية التعليمية في ضوء الأهداف المرسومة.
- توافـر الـتعلم مـن أجل الإتقان: من أبرز سمات التعلم من أجل الإتقان مراعاة سرعة التلامـيذ كـل حسب قدراته الخاصة، وتتمثل في مراعاة الفروق الفردية في تعدد نقاط البدء، حيث تسمح للمتعلم البدء في الدراسة وفقاً لمهاراته التي يتقنها سابقاً وميوله.
- تـشعب المسارات: تجمع الحقائب التعليمية بين التنظيم المحكم والمرونة الوظيفية ولكنها فـي الـنهاية تحقـق الغـرض نفسه ، وبذلك فإن مكونات الحقيبة تراعي إلي حد كبير ميول المتعلم.
- تـنوع أنمـاط التعلـيم: تتمتع الحقائب بطرق متعددة للتعلم تقابل الميول والاحتياجات ، وتسعي إلي تحقيق الهدف منها لما تمتاز به من مرونة.
- تتناسـب مع سرعة المتعلم: يتميز تصميم الحقائب التعليمية بأنه داعم لبرامج التعلم الذاتي من مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم ، وبالتالي فإن عامل الزمن يصبح خاضعاً لظروف كل مـتعلم ؛ فالمـتعلم بطـيء التعلم ليس ملزماً بأن يلحق بمن سبقوه، كما أن سريع التعلم لا يضطر للانتظار حتى يلحق به غيره. حيث إن عامل الزمن ليس متغيراً مطلقاً ، وإنما هـناك حد زمني كحد أعلى في تعلم بعض الأساسيات في التعلم، أي يكون هناك حد من الـتعلم يجب أن يصله كل متعلم حتي يبلغ المحل الذي تحدده الأهداف، ويؤكد ذلك بلوم (Bloom) حيث أشار إلي ضرورة أن يتم السماح للمتعلمين أن يأخذوا ما يحتاجون إليه من زمن للتعلم.

- توافـــر الأنشطة والوسائط المتعددة: إن تعدد الأنشطة، والوسائط من شأنه أن يزيد اهتمام المتعلمين، ويلبي احتياجاتهم ، ويمكن من استخدام حواسهم (Heinich, et, al, 1989).
- التمركز حول الأهداف التعليمية.
- إيجابية المتعلم وتفاعله مع المواد التعليمية المتضمنة بالحقيبة.
- التوجيه الذاتي للمتعلم والتدريب علي اتخاذ القرار.
- تنوع الخبرات التعليمية من خلال التنوع في مضمون الحقيبة.
- التركيز حول موضوع واحد ومحدد.
- توفر عنصر التغذية الراجعة المتكررة (Feed back).
- سهولة تداولها وتطويرها.

العلاقة بين الحقيبة التعليمية (كتعلم ذاتى) الإدراك الحركى:

مـــن خلال العرض السابق للحقائب التعليمية فإنها تمثل أسلوباً من أساليب التفريد في التعلـــيم ، وكذلك استراتيجية التعلم الذاتى التى تسمح للمتعلم بالتعلم وفق قدراته وإمكاناته الذاتية ، ممـــا ساعد على تكون فكرة هذه الدراسة من خلال عرض لماهية الإدراك الحركي ، والعوامل المؤثـــرة فى تكوينه ، وكيفية تنميته من خلال المثيرات المتنوعة والتأثير على الأعضاء الحسية والاســـتجابة لها فى صورة حركة هادفة ذات مردود تنموي من خلال استخدام الطفل لمحتويات الحقيـــبة التعليمـــية ، وما تحتويه من مواد تعليمية قد يسهم في تنمية الإدراك الحركي عند الطفل وفـــق لقدراته وإمكاناته الذاتية بما يحقق أقصى نمو للإدراك الحركي لديه في ضوء خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة .

إجراءات الدراسة :

١- إعداد أدوات الدراسة :

- تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية (مواقف تعليمية) .
- الدليل المصور للطفل (ملحق).
- اختبار بردو للإدراك الحركي .

٢- اختيار مجموعة الدراسة وتحديدها.
٣- القياس القبلي لتجربة الدراسة .
٤- تطبيق تجربة البحث باستخدام الحقيبة التعليمية.
٥- القياس البعدي واستخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
٧- التوصيات والمقترحات .

٢- إعداد أدوات الدراسة :

- **تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية :**

تم اختيار عنوان للحقيبة التعليمية ، وهو"**حقيبة التربية الحركية**".

وقامت الباحثة بتصميم وإعداد الحقيبة التعليمية والتى تشتمل على (٨) مواقف تعليمية مدعومة ببعض المواد التعليمية (العينات – الأشياء البسيطة الحقيقية – المجسمات – النماذج – البازل) .

وقد روعي عند تصميم الحقيبة المواصفات التالية :

١- استخدام أكبر عدد من الحواس فى التعامل مع محتويات الحقيبة.
٢- اختيار مجموعة من الأدوات والمواد التعليمية المتنوعة ، والملائمة لطبيعة طفل مرحلة ما قبل المدرسة وخصائص.
٣- توفير عنصر الأمان والسلامة للطفل.
٤- التكامل بين محتويات الحقيبة، ويتمثل في اتساق الهدف العام للحقيبة والأهداف الإجرائية/ السلوكية ، ومحتواها ، وأنشطتها وأساليب التقويم.
٥- تصميم الأدوات والمواد التعليمية داخل الحقيبة بحيث تكون جذابة ومشوقة ، ويمكن استخدامها أكثر من مرة بدون تلف .

- **مرحلة تصميم الحقيبة التعليمية ، وتشمل الخطوات التالية:**

١- الاطــلاع علــى عدة أدبيات تربوية خاصة بمجال تكنولوجيا التعليم ، وبعض الدراسات الــسابقة التى تناولت تصميم الحقائب التعليمية (زاهر ، ١٩٨٣) ، (مرعى والحيلة ، ١٩٨٩) ، (الطوبجي ، ١٩٩٣) ، (عاطف سرايا ، ٢٠٠٣) .

٢- تحديــد الهــدف العام من الحقيبة ، وهو **تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة**، والأهداف الإجرائية.

٣- تــصميم خــريطة تدفقــية Flow Chart لكيفــية الــسير في دراسة الحقيبة التعليمية وعناصرها.

٤- وصف وتحديد نظام الدراسة باستخدام الحقيبة التعليمية من خلال استراتيجية التعلم الذاتى.

- **تصميم وإعداد الحقيبة التعليمية:**

أ- **الهدف من إعداد الحقيبة:**

الهدف العام الحقيبة التعليمية : تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة

تعــد الحقيــبة التعليمــية إحــدى وســائل الــتعلم الذاتــي، والتــي تــساعد الطفل علــي الوصــول إلــي المعلــومة العلمــية، واكتــساب الخبــرات مــن خــلال استخدامه للحقيــبة ومــا تحــتويها مــن أدوات بــسيطة، محــددة الأهــداف وتعــرض بطــريقة جذابــة للطفــل علــى أن يــتعلم ويكتــسب خبــرات جديــدة ، وتــشجعه من خلال تنفيذه الأنــشطة البــسيطة التــي تحــتويها الحقيــبة، وبــذلك يــتحدد الهــدف مــن إعداد الحقيبة التعليمية ، وهــو تنمــية الإدراك الحركــي لطفــل مــا قبــل الــمدرسة.

وقــد قامــت الباحثة بتصميم ، وإعداد ثمانية مواقف تعليمية في كل حقيبة لتنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرســة (٤-٦) سنوات.

ب- **الأهداف التعليمية (الإجرائية) للحقيبة التعليمية :**

وفي ضوء الهدف العام تم تحديد الأهداف الإجرائية، باستخدام محتويات الحقيبة التعليمية ينبغي أن يكون الطفل قادراً على أن:

- يتعرف علي أجزاء جسمه وأسماء كل جزء.
- يتعرف على طرق مختلفة للتوافق العام والسيطرة على عضلات جسمه.
- يتعرف على طرق مختلفة لتوجيه جسمه في الفراغ.
- يحرك أجزاء جسمه بطريقة صحيحة (القوام السليم) .
- يتعرف على طرق مختلفة لاتزان جسمه في الثبات، الحركة، يتعرف على الأشكال والأحجام المختلفة.
- يتعرف على حركات بسيطة تنمي بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة – المرونة – الرشاقة).
- يؤدى مجموعة من الحركات التوافقية(العين واليد – والقدم والعين) .
- يحرك أجزاء جسمه باتزان .
- يؤدى بعض الحركات البسيطة لتنمية بعض عناصر اللياقة البدنية (القوة – المرونة – الرشاقة).
- يشعر بسعادة أثناء ممارسته للنشاط الحركي.
- يشعر بسعادة وارتياح في استخدامه للحقيبة التعليمية .

ج- كيفية إعداد الحقيبة التعليمية:

تم إعداد الحقيبة التعليمية من خلال ترجمة الأهداف الإجرائية للحقيبة إلي:

١- تم إعداد مواقف تعليمية (٨) مواقف تعليمية .

٢- تحديد محتوى الحقيبة .

تم تحديد محتويات الحقيبة على أن تشمل :

- صورة لجسم الإنسان - بازل لجسم الإنسان. - حبل طوله ٢ متر.	- قطع من القماش: خشن – ناعم - كرة كاوتش/ بلاستيك/ قطع إسفنج صغيرة - كيس حبوب	- مجموعة صور(مطبوعات) لطيور وحيوانات من البيئة. - قطع من الصلصال ألوان.

٣- تحديـد زمن كل موقف تعليمي (النشاط):- تم تحديد زمن كل موقف تعليمي ٣٠ دقيقة في مدة قدراها (٨) أسابيع.

٤- عمل دليل مصور للطفل بكيفية استخدام محتويات الحقيبة (ملحق) .

ثانياً: استخدام اختبار بوردو للإدراك الحركي أعده بالعربية: د. أحمد عمر سليمان الروبي سنة ١٩٩٥:

جدول (١)

تخطيط عام لأبعاد مقياس بوردو المعدل للقدرات الإدراكية - الحركية

م	بنود المقياس	اختبارات المقياس	مجالات المقياس
١	المشي أماما على اللوحة	اختبار المشي على اللوحة	التوازن والقوام
٢	المشي خلفا على اللوحة		
٣	المشي الجانبي على اللوحة		
٤	الوثب	اختبار الوثب	
٥	تعيين أجزاء الجسم	اختبار تعيين أجزاء الجسم	تصور الجسم وتميزه
٦	تقليد الحركات	اختبار تقليد الحركات	
٧	عبور المانع	اختبار عبور المانع	
٨	كروس- ويير	اختبار كروس- ويير	
٩	زوايا على الأرض	اختبار زوايا على الأرض	
١٠	رسم الدائرة	اختبار لوحة الطباشير	المزاوجة الإدراكية الحركية
١١	رسم الدائرتين		
١٢	رسم الخط الأفقي		
١٣	رسم الخطوط الرأسية		
١٤	الإيقاع	اختبار الكتابة الإيقاعية	
١٥	الإنتاج		
١٦	التوجيه		

تابع: جدول (١)

م	بنود المقياس	اختبارات المقياس	مجالات المقياس
١٧	المتابعة البصرية الأفقية للعينين	اختبار المتابعة البصرية	التحكم البصري
١٨	المتابعة البصرية الرأسية للعينين		
١٩	المتابعة البصرية المائلة للعينين		
٢٠	المتابعة البصرية الدائرية للعينين		
٢١	المتابعة البصرية الأفقية للعين اليمنى		
٢٢	المتابعة البصرية الرأسية للعين اليمني		
٢٣	المتابعة البصرية المائلة للعين اليمني		
٢٤	المتابعة البصرية الدائرية للعين اليمني		
٢٥	المتابعة البصرية الأفقية للعين اليسري		
٢٦	المتابعة البصرية الرأسية للعين اليسري		
٢٧	المتابعة البصرية المائلة للعين اليسري		
٢٨	المتابعة البصرية الدائرية للعين اليسري		
٢٩	نقطة الالتقاء		
٣٠	الشكل	اختبار التحصيل البصري للأشكال	إدراك الشكل
٣١	التنظيم		

التأكد من مدى صدق الحقيبة التعليمية :

تـــم عرض الحقيبة التعليمية بمكوناتها على مجموعة من السادة المحكمين ، وذلك بهدف التعرف على:

- مدى مناسبة الحقيبة التعليمية لطبيعة مرحلة نمو طفل ما قبل المدرسة.
- مدى ارتباط الهدف العام والأهداف الإجرائية بمكونات الحقيبة.
- مدى التكامل بين محتويات الحقيبة لتحقيق الهدف المنشود.
- مدى الصحة العلمية للحقيبة.
- مدى إمكانية تطبيق بنود الاختبار.

وفـــي ضـــوء آراء الـــسادة المحكمين تم الاكتفاء بتطبيق بنود الاختبار حتى رقم (٨)، وبالانـــتهاء مـــن تـــصميم وإعـــداد الحقيـــبة تكـــون الباحثة قد أجابت على السؤال الأول من أسئـلة الـــدراســـة.

١- المعاملات العلمية للاختبار:

ثبات الاختبار:

قامــت الباحـــثة بتطبيق اختبار بوردو علي عينة من أطفال مرحلة رياض الأطفال من مدرسة محمد فريد، وبلغ حجمها (٣٠ طفلاً وطفلة)، وغير الخاضعين لتجربة الدراسة الأساسية بـــتاريخ ٢٠٠٤/١/٣م، ثـــم أعادت تطبيق الاختبار على نفس العينة في ٢٠٠٤/١/١٧م ، وتم حـــساب الثبات باستخدام معادلة ألفاكرونباخ وبلغت قيمتها ٠,٧٧ ، وهو يعتبر ثباتاً مرتفعاً يجعل اختبار بوردو صالحاً للتطبيق على عينة لدراسة.

صدق الاختبار:

تـــم عـــرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ، وتم تعديل عدد وحدات الاختبار ، والاكتفاء بعدد (١٣) اختباراً ، وذلك في ضوء آرائهم.

٢- اختيار مجموعة الدراسة:

تـــم اختـــيار إدارة مديـــنة نـــصر التعليمية (غرب) بمحافظة القاهرة لتطبيق التجربة، وتم اختيار مدارس حكومية ملحق بها رياض الأطفال بذلك:

اختيرت مدرسة السعدية الابتدائية (مجموعة تجريبية) عدد (٣٦) طفلاً وطفله.

اختيـــرت مدرسة محمد فريد (مجموعة ضابطة) عدد (٣٨) طفلاً وطفلة- تم استبعاد عدد (٢) من الأطفال لتكرار التغيب.

اســـتخدمت الباحـــثة مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة: ويوضح الجدول التالي كيفية اختيار العينة .

جدول (٢)

اختيار مجموعة الدراسة

م	المجموعة	اسم المدرسة	المحافظة	الإدارة التعليمية	نوع المدرسة	السنة الدراسية	عدد الأطفال		عدد الفصل	العدد الكلي
							بنين	بنات		
١	التجريبية	السعيدية الابتدائية	القاهرة	م. نصر (غرب)	حكومية	Kg1	١٦	٢٠	٣٦	٧٢
٢	الضابطة	محمد فريد الابتدائية	القاهرة	م. نصر (غرب)	حكومية	Kg1	١٧	١٩	٣٦	

يتضح من الجدول (٢) السابق أن هناك تكافؤ بين المجموعتين (التجريبية / الضابطة) مـــن حيث العوامل الاجتماعية والاقتصادية وعامل العمر الزمني ، وعدد كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق استخدام الحقيبـــة التعليميـــة .

المعالجة الإحصائية واستخلاص النتائج:

- **القياس القبلي لتجربة الدراسة:**

وقـــد تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية- الضابطة) في المتغيرات الموضحة بالجدول رقم (٣):

جدول (٣)

دلالة الفروق بين المجموعتين في المتغيرات قيد البحث – القياسات القبلية (ن=٧٣)

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
١	المشي	ضابطه	٣٥	٤,٠٢٨٦	٠,٧٤٧	٥٨,٢٩٢	١,٣٣٤	غير دالة عند ٠,٠٥
		تجريبية	٣٨	٤,٣٦٨٤	١,٣٦٤			
٢	الوثب	ضابطة	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦	٧١	٠,٤٨٥	ند
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
٣	أجزاء الجسم	ضابطة	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٦٨٣٥	٧١	٠,٣٩٤	ند
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
٤	تقليد الحركة	ضابطة	٣٥	١,١٢٥٧١	٠,٤٤٣٤	٦٩,٧٥٨	١,٤٠٤	ند
		تجريبية	٣٨	١,٤٢١١	٠,٥٥١٧			
٥	عبور المانع	ضابطة	٣٥	١,١١٤٣	٠,٣٢٢٨	٥٥,٧٤٨	٠,٣٧٣	ند
		تجريبية	٣٨	١,١٥٧٩	٠,٦٣٧٨			
٦	الانبطاح	ضابطة	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٥٣٩٢	٧١	٠,٤٥٦	ند
		تجريبية	٣٨	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦			
٧	زوايا على الأرض	ضابطة	٣٥	١,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٥٥,٦٧٢	٠,٩٥٥	ند
		تجريبية	٣٨	١,١٨٤٢	٠,٥٦٢٦			
٨	رسم بالطباشير	ضابطة	٣٥	٥,٢٢٨٦	١,٤٥٦٩	٧١	٠,٣٤٤	ند
		تجريبية	٣٨	٥,٣٤٢١	١,٣٦١٢			
المجموع الكلى		ضابطة	٣٥	١٦,٧٤٢٩	٢,٦٠٤٨	٧١	٠,٩٧٤	ند
		تجريبية	٣٨	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥			

يتـــضح مـــن الجدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والـــضابطة فـــي القياســـات القبلية في بنود اختبار (بوردو) للإدراك الحركي- وهذا يدل على تجانس / تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل استخدام الحقيبة التعليمية.

- بذلك يتم التحقق من عدم صحة الفرض الأول.
- تـــوجد فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية لضابطة مع لختبار الإدراك الحركي في القياسات القبلية .

* **تطبيق تجربة الدراسة :**

تــم تطبــيق تجــربة الدراســة فـــي مدة (٨) أسابيع في الفترة من ٢٠٠٤/١/٣١ إلي ٢٠٠٤/٣/٣١م.

جدول رقم(٤)

يوضح الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

فى التطبيق البعدى فى الاختبارات والمجموع الكلى

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	الدلالة
١	المشي	ضابطة	٣٥	٤,١١٤٣	٠,٧٩٦	٧١	٣٢,٠٢	دالة عند ٠,٠٥	٧,٦ كبير
		تجريبية	٣٨	١١,١٥٧٩	١,٠٥٣٣				
٢	الوثب	ضابطة	٣٥	١,٤٢٨٦	٠,٥٠٢١	٧١	١٥,٨٥٨	دد	٣,٨ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٥	٠,٦٠٤				
٣	أجزاء الجسم	ضابطة	٣٥	١,٤٨٥٧	٠,٥٧٤٥	٧١	١٤,٦٩٥	دد	٣,٥ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٦٨٤٢	٠,٧٠١٧				
٤	تقليد الحركة	ضابطة	٣٥	١,٣٤٢٩	٠,٨٤١٦	٧٤,٤٣٢	٢٩,١٦٦	دد	٨,٥ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣				
٥	عبور الملع	ضابطة	٣٥	١,٢٢٨٦	٠,٤٢٦	٥٠,٨١٣	٣٣,٦٣٥	دد	٩,٤ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣				
٦	الانبطاح	ضابطة	٣٥	١,٤	٠,٥٥٣١	٧١	١٨,٠١٤	دد	٤,٣ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٧٣٦٨	٠,٥٥٤٣				
٧	زوايا على الأرض	ضابطة	٣٥	١,٢٨٥٧	٠,٤٥٨٣	٦٠,٧٣٦	٢٨,٤١٨	دد	٧,٣ كبير
		تجريبية	٣٨	٣,٩٤٧٤	٠,٣٢٤٤				
٨	رسم بالطباشير	ضابطة	٣٥	٥,٥١٤٣	١,٥٢١٨	٤٩,٩٧٤	١٢,٥٣٨	دد	٣,٥ كبير
		تجريبية	٣٨	١٣,٧١٠٥	٣,٧٠٤٧				
	المجموع الكلى	ضابطة	٣٥	١٧,٨	٢,٦٣٢٤			دد	٨,٩ كبير
		تجريبية	٣٨	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥				

- يتــضح مــن الجــدول (٤) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للاختبارات ومجموعها الكلى عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لــصالح المجموعة التجريبية ، وكذا كان حجم التأثير كبير في كل الاختبارات حيث كان أكبــر من (٠,٨) مما يدل على أن تأثير المتغير المستقل (الحقيبة التعليمية) على المتغير



التابع له ما تقيسه (الاختبارات) كان بدرجة كبيرة ، ويشير ذلك إلى فعالية استخدام الحقيبة التعليمـــية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة (قيد الدراسة) ، ويؤكد على صحة الفرض الثاني.

- تــوجد فــرق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار الإدراك الحركي في القياسات البعدية– ولصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم(٥)

يوضح الفروق بين القياسين القبلى والبعدى

للمجموعة الضابطة في الاختبارات والمجموع الكلى

م	الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير
١	المشي	٤,٠٢٨٦	٠,٧٤٧	٢,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٣٤	١,٧٨٥	غير داله	ضعيف
		٤,١١٤٣	٠٧٩٦.						
٢	الوثب	١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦	٢,٨٥٧	٠,٢٨٤	٣٤	١,٧٨٥	دد	دد
		١,٤٢٨٦	٠,٥٠٢١						
٣	أجزاء الجسم	١,٣٤٢٩	٠,٦٨٣٥	٠,٠٢٨٦	٠,٢٩٥٦	٣٤	٠,٥٧٢	دد	دد
		١,٤٨٥٧	٠,٥٧٤٥						
٤	تقليد الحركة	١,٢٥٧١	٠,٤٤٣٤	٠,٠٥٧١٤	٠,٤١٦١	٣٤	٠,٨١٣	دد	دد
		١,٣٤٢٩	٠,٤٨١٦						
٥	عبور المانع	١,١١٤٣	٠,٣٢٢٨	٠,٢٨٦	٠,٢٩٥٦	٣٤	٠,٥٧٢	دد	دد
		١,٢٢٨٦	٠,٤٢٦						
٦	الانبطاح	١,٣٤٢٩	٠,٥٣٩٢	٠,٠٨٥٧١	٠,٣٧٣٥	٣٤	١,٣٥٨	دد	دد
		١,٤	٠,٥٥٣١						
٧	زوايا على الأرض	١,٠٨٥٧	٠,٢٨٤	٠,٠٨٥٧	٠,٣٧٣٥	٣٤	١,٣٥٨	دد	دد
		١,٢٨٥٧	٠,٤٥٨٣						
٨	رسم بالطباشير	٥,٢٢٨٦	١,٤٥٦٩	٠,٠٨٥٧	٠,٨٨٦٥	٣٤	٠,٥٧٢	دد	دد
		٥,٥١٤٣	١,٥٢١٨						
	المجموع الكلى	١٦,٧٤٢٩	٢,٦٠٤٨	٠,٢٥٧١	١,١٧١٨	٣٤	١,٢٩٨	دد	دد
		١٧,٨	٢,٦٣٢٤						

يتــضح مــن الجدول (٥) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمجمــوعة الضابطة للاختبارات ومجموعها الكلى عند تطبيقها على المجموعة الضابطة. مما

يؤكد على أن ترك الأطفال في مرحلة رياض الأطفال دون تدخل تربوي وإدارة لحركات الطفل ومـساعدته بالأساليب العلمية ، فإن كل ذلك لا يؤدي إلى التطور والنمو الحركي المرغوب فيه. وأهمية وجود أساليب وبرامج تربوية لطفل هذه المرحلة.

جدول رقم(٥)

يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعدي
للمجموعة التجريبية في الاختبارات والمجموع الكلي

م	الاختبار	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري الفروق	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة (٠,٠٥)	حجم التأثير
١	المشي	قبلي	٤,٣٦٨٤	١,٣٦٤	٦,٧٨٩٥	١,٧٤٢٣	٣٧	٢٤,٠٢٢	داله	٧,٩ كبير
		بعدى	١١,٤٥٧٩	١,٠٥٣٣						
٢	الوثب	قبلي	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٢١٠٥	٠,٧٠٣٦	٣٧	١٩,٣٦٧	دد	٦,٤ كبير
		بعدى	٣,٥	٠,٦٠٤						
٣	أجزاء الجسم	قبلي	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٣٩٤٧	٠,٦٧٩٤	٣٧	٢١,٧٢٨	دد	٧,١ كبير
		بعدى	٣,٦٨٤٢	٠,٧٠١٧						
٤	تقليد الحركة	قبلي	١,٤٢١١	٠,٥٥١٧	٢,٥٢٦٣	٠,٦٤٦٧	٣٧	٢٤,٨١	دد	٧,٩ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣						
٥	عبور الموانع	قبلي	١,١٥٧٩	٠,٦٣٧٨	٢,٧٨٩٥	٠,٦٦٤١	٣٧	٢٥,٨٩٥	دد	٨,٥ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٢٢٦٣						
٦	الانبطاح	قبلي	١,٢٨٩٥	٠,٤٥٩٦	٢,٤٤٧٤	٠,٨٢٨٥	٣٧	١٨,٢١	دد	٥,٩٩ كبير
		بعدى	٣,٧٣٦٨	٠,٥٥٤٣						
٧	زوايا على الأرض	قبلي	١,١٨٤٢	٠,٥٦٢٦	٢,٧٦٣٢	٠,٧١٤١	٣٧	٣,٨٥٢	دد	٧,٨ كبير
		بعدى	٣,٩٤٧٤	٠,٣٢٤٤						
٨	رسم بالطباشير	قبلي	٥,٣٤٢١	١,٣٦١٢	٨,٣٦٨٤	٣,٧٤٤٧	٣٧	١٣,٧٧٦	دد	٤,٥ كبير
		بعدى	١٣,٧١٠٥	٣,٧٠٤٧						
	المجموع الكلي	قبلي	١٧,٣٤٢١	٢,٦٤٣٥	٣٠,٢٨٩٥	٤,٦٣١٩	٣٧	٤٠,٣١١	دد	١٣,٥ كبير
		بعدى	٤٧,٦٣١٦	٣,٩٩٦١						

يتــضح مــن الجــدول (٥) أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلى والبعدى **للمجمــوعة التجــريبية** لــصالح التطبيق البعدى الاختبارات ومجموعة الكلى عند مستوى داله (٠,٠٥) ، وكذا حجم التأثير كبير حيث كان أكبر من (٠,٨) فى جميع الاختبارات مما يدل على

أن تأثيــر المتغيــر المــستقل (الحقيــبة التعليمــية) على المتغير التابع (ما تقيسه الاختبارات) بدرجــة كبيرة ، وهذا تشير إلى فاعلية الحقيبة استخدام التعليمية في تنمية الإدراك الحركي لطفل ما قبل المدرسة .

وبالتالي يكون قد تم التحقيق من صحة الفرض الرابع:

تــوجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على لختبار الإدراك الحركي والقياسات البعدى .

تعليق عام على النتائج:

بعــد استخلاص النتائج وتفسيرها تأكدت الباحثة من أن الحقيبة التعليمية المعدة للتأكد من مــدى فعالية التعليم باستخدام الحقيبة التعليمية فى تنمية الإدراك الحركى لطفل ما قبل المدرسة ، وذلــك بمقارنــة نــتائج المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ، وأثبتت الدراسة فعالية الحقيبة التعليمية وأهمية تطبيقها ، حيث كانت النتائج بالنسبة للمهارات التى ضمها الاختبار كالتالى :

١ – المشى : كان حجم التأثير ٧,٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً.

٢ – الوثب : كان حجم التأثير ٦,٤ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .

٣ – أجزاء الجسم : كان حجم التأثير ٧,١ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً.

٤ – تقليد الحركة : كان حجم التأثير ٧,٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً.

٥– عبور المانع : كان حجم التأثير ٨,٥ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .

٦ – اختبار كروس وبير : كان حجم التأثير ٥,٩٩ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً (الانبطاح) .

٧ – زوايا على الأرض : كان حجم التأثير ٧,٨ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً.

٨ – رسم الطباشير : كان حجم التأثير ٤,٥ وبذلك يكون حجم التأثير كبيراً .

يتضح من العرض السابق لنتائج تطبيق الاختبار .

- تــم تنمــية المهــارات التــى يشملها الاختبار (المشى – الوثب – أجزاء الجسم ، تقليد الحــركة– عبور المانع – الانبطاح – زوايا على الأرض – رسم الطباشير) لحجم تأثير

كبير ، وبذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من أحمد سمسم (١٩٨٨) ، دراسة دون سامح (١٩٩٥) ، دراسة حسن العارف (١٩٩٩) ، دراسة محمد خميس (٢٠٠٠) ، دراسة رؤوف وهالة (٢٠٠٣) على التأثير الإيجابى لاستخدام الحقيبة التعليمية كأحد أنماط التعلم الذاتى وإن اختلف المتغير عن التابع .

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة أديل شنودة (١٩٨٧) ، ودراسة بدور السيد (١٩٨٨) ، ودراسة كوثر السعيد (١٩٩٢) ، ودراسة أمين حامد (١٩٩٥)، ودراسة سعد عطية (٢٠٠١) على ضرورة الاهتمام بتنمية الإدراك الحركى والمهارات الحركية ووجود فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركيا فى مرحلة ما قبل المدرسة .

فى النهاية تستطيع الباحثة فى حدود هذه الدراسة أمن توصى بالآتى :

التوصيات :

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها توصى الباحثة بما يلى :

١ – الاهتمام بالتعلم الذاتى وخاصة أسلوب الحقائب التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لطفل ما قبل المدرسة ، حيث أثبتت فعالية استخدام الحقيبة فى مواد دراسية مختلفة.

٢ – ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية وبناء الحقائب التعليمية وكيفية تنفيذها .

٣ – ضرورة وجود فلسفة وأهداف واضحة لتربية الطفل حركيا فى مرحلة رياض الأطفال – مرحلة ما قبل المدرسة .

المقترحات :

١ – إعداد حقائب تعليمية فى التربية الرياضية فى مراحل سنية أخرى تلى مرحلة طفل ما قبل المدرسة .

٢ – إعداد حقائب تعليمية مماثلة فى إعداد أنشطة تعليمية أخرى لطفل ما قبل المدرسة .

٣ – استخدام استراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية قدرات عقلية لدى طفل ما قبل المدرسة وفى مواد تخصصية أخرى .

المـــراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١- ابتهاج محمود طلبة : التعبير الحركى لطفل الروضة ، القاهرة ، ١٩٩٥ .

٢- أحمـــد محمد سميسم، فاعلية استخدام الحقائب التعليمية في العلوم على تحصيل وتنمية اتجاهات التلامـــيذ نحو التعليم الذاتي في مرحلة التعليم الأساسي – جامعة المنصورة – كلية التربية رسالة ماجستير (١٩٨٨م).

٣- أحمـــد الخطيب، رداح الخطيب : الحقائب التعليمية ، أربد ، الأردن ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ،٢٠٠٢ م ، ص ٣ .

٤- أحمـــد زكى صالح : علم النفس التربوى مكتب النهضة المصرية ، ط١٣ ، القاهرة ، ١٩٧٩ ، ص١١٦ .

٥- أحمـــد ســـليمان الروبى : القدرات الإدراكية الحركية ، النظرية والقياس ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص٧٤ .

٦- أحلام الباز الشربينى : فعالية استخدام الحقائب التعليمية فى تنمية وجهة الضبط الداخلى وتحقيق بعـــض أهداف تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٩٤ م .

٧- أســـامة راتب : النمو الحركى (الطفولة والمراهقة) ، دار الفكر العربى ، القاهـــرة ، ١٩٩٠ ، ص١٣.

٨- أديل شنوده وملكه رفاعي: أثر برنامج لجمباز الألعاب علي تنمية الإدراك الحس حركي لأطفال ما قبل المدرسة، مؤتمر معلم الطفل- كلية التربية- جامعة حلوان (١٩٨٧م) .

٩- أمـــيمه حامد أبو الخير : برنامج مقترح للحركات التربوية التمهيدية لبعض الألعاب وأثره على النمو الحركي – النفسي- الاجتماعي، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة- المؤتمـــر العلمـــي الدولـــي (١) ، كلية التربية البدنية للبنين- الهرم- القاهرة، ص ص ٩٩- ١١٩. (سبتمبر ١٩٩٥م).

١٠- أمـين الخولـي ، أسـامه راتب : التربية الحركية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٢، ص ص ١٣٥، ١٩٩ .

١١- بدور السيد عبد الله : أثـر بـرنامج للتـربية الحركية على الإدراك الحركي وبعض مبادئ الحـساب وريـاض الأطفـال بدولة الكويت، رسالة دكتوراه- جامعة المنيا (١٩٨٨م).

١٢- توفـيق مرعـى، محمـد الحـيله: تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٨م، ص ٢١٥.

١٣- حامـد عـبد السلام زهران : علم نفس النمو"الطفولة والمراهقة ،عالم الكتب ، القاهرة ، ط٥ ، ١٩٩٠ ، ص ص ٥٤-٦١.

١٤- حسن محمد العارف رياض : أثر التعلم بطريقة الاكتشاف الموجه باستخدام الحقائب التعليمية في مجـال الأنشطة والمهارات العلمية (النشاط العلمي) على التحصيل الدراسي لـدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، " دراسة تجريبية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة (١٩٩٩م).

١٥- حـسين حمدى الطبجى : الحقائب والرزم التعليمية ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد (٥) ، السنة (٣) ، المركز العربى للتقنيات التربوية ، الكويت ، ١٩٨٠ .

١٦- الحقائـب التعليمـية : (الرزم التعليمية) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التقنيات التربوية الدورة التدريبية فى مجال التقنيات التربوية لمعلمى المعلمين ، عمان ، الأردن ، ١٠/٣٠ - ١٩٩٣/١١/٣ .

١٧- خيـرى الدين عويس : اللعب وطفل ما قبل المدرسة ، دار لفكر العربى ، لقاهرة ، ١٩٩٧ ، ص٣٧ .

١٨- دون سامح صبحي النابلسي : تصميم حقيبة تعليمية لتعليم القراءة في اللغة العربية لأطفال رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، ١٩٩٥م.

١٩- رءوف عزمـي، هاله لطفي: فعالية حقيبة تعليمية لاكتساب طفل ما قبل المدرسة الكفيف بعض المفاهـيم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المؤتمـر الثاني بحث منشور، القاهرة (٢٠٠٣م).

٢٠- ســعد إبراهيم عطية : دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة، جامعـــة حلـــوان، كلـــية التـــربية الرياضـــية للبنين، ماجستير غير منشورة، (٢٠٠١م).

٢١- سيد خير الله: سلوك الإنسان ، أسسه النظرية والتجريبية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، (١٩٧٦م) ، ص ٢٠٦ .

٢٢- عاطف سالم، عادل سرايا : تصميم حقيبة تعليمية سمعية مدعومة بالمواد اللمسية وأثر استخدامها في تنمية وجهة الضبط وبعض عمليات العلم لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعداديـــة، القاهـــرة – الجمعـــية المصرية للتربية العلمية – المؤتمر السابع، ص ص ١٧١-٢٠٦ (٢٠٠٣م).

٢٣- عــبد العظــيم الفرجانـــى : تكنولوجيا المواقف التعليمية ، المنيا ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م.

٢٤- عــثمان لبــيب فراج : مجلة الطفولة العربية ، الطفل العربى واقعه ومستقبله ، الكتاب السنوى الثالث ، الجمعية الكويتية لتقويم الطفولة العربية، الكويت ، ١٩٩٢ ، ص ٤٧ .

٢٥- فــوزى أحمــد زاهر : الرزم التعليمية ، خطوة على طريقة التفريد ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، ١٩٨٠م ، (٥٣) ، ص ص ٢٤-٢٩ .

٢٦- فــؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، دار الفكر العربى ، ط ، القاهرة ، ١٩٧٥م ، ص ١٨ .

٢٧- فوزى الشربينى ، عفت الطناوى : الموديولات التعليمية بين النظرية والتطبيق، القاهرة ، الإنجلو المصرية ، ١٩٩٧ ، ص ١٠ .

٢٨- قاسم بدر : تصميم وإعداد تعليمى ، واختيار مدى فعاليته بمراجعة المجمع التعليمى مع الطريقة التقلــيدية فـــى تـــدريس الجغرافيا الأولى الثانوى فى الأردن ، ماجستير غير منشـــور ، جامعة اليرموك ، ١٩٨٣ .

٢٩- كوثــر الـــسعيد الموجي : تأثير برنامج تربية حركية مقترح لطفل ما قبل المدرسة من منظور أهـــداف مستحدثة للتربية الحركية، المؤتمر السنوي الخامس لمركز دراسات الطفولة – جامعة عين شمس (أبريل ١٩٩٢م) .

٣٠- ماهر إسماعيل صبري : الموسوعة العربية للمصطلحات العربية وتكنولوجيا التعليم- الرياض- مكتبة الرشد، ٢٠٠٢ ، ص ٢٢٦.

٣١- محمد خيري محمود: فعالية برنامج قائم على استخدام الحقائب التعليمية في تنمية أسلوب حل المشكلات والقدرة علي التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- المؤتمر الأول، ص ص ٨٣٧- ٨٨٤ ، (٢٠٠٢م).

٣٢- محمد محمد عبد السلام : تأثير برنامج ترويحى مائى مقترح لتعليم المهارات الأولية الأساسية فى سباحة الأطفال (٥:٦) سنوات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة حلوان ، كلية التربية الرياضية ، ٢٠٠٠م ، ص ٣٠.

٣٣- محمد محمد حامد الأفندى : علم النفس الرياضى ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٥ ، ص ص ٣٢٣ – ٣٢٤.

٣٤- محمد إبراهيم الخطيب: فاعلية استخدام برنامج تدريبى مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى طلاب المعلمين تخصص اللغة العربية فى كليات المجتمع الأردنى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، ١٩٩٠.

٣٥- محمد الغزاوى ، حسين الطبجي : كفايات المدرسين فى وسائل الاتصال التعليمية ، مؤتة للبحوث والدراسات ، ١٩٩١م ، ٦ (١) ، ص ١٦ .

٣٦- مستقبليات: تكنولوجيات جديدة في التربية (٢) – مجلة فصلية للتربية المقارنة، ١٠٣، مكتب التربية الدولي، جنيف، المجلد ٢٧، العدد ٣، سبتمبر ١٩٩٧م ، ص ص ٣٨٥-٣٨٧ .

٣٧- مصطفى فهمى : سيكولوجية الطفولة والمراهقة فى علم نفس النمو، مكتبة مصر ، القاهرة ، ١٩٧٧ ، ص ص ١٦-١٧.

٣٨- ملكه أبيض : الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ، ط٢ ٢٠٠٠م، ص ص ١٥٩- ١٦٠.

٣٩- ناصر أبو زيد إبراهيم: تأثير اللعب التربوي على النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي لرياض الأطفـــال، جامعة حلوان، كلية التربية الرياضية للبنين، ماجستير غير منشورة ٢٠٠١م.

٤٠- وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ٢٠ عاماً من عطاء رئيس مستنير، قطاع الكتب، ج.م.ع، ٢٠٠١م، ص ص ٥٥-٥٦.

٤١- ــــــــــــــــــــ : مــبارك والتعليم، النقلة النوعية في المشروع القومي للتعليم، قطاع الكتب، ج. م. ع، ٢٠٠ : م، ص ٨٠.

٤٢- ــــــــــــــــــــ : المعايير القومية للتعليم فى مصر ، المجلد الأول ، وثيقة المستويات المعـــيارية ،المعـــيار الخـــامس ، قطـــاع الكـــتب ، ٢٠٠٣م ، ص ص ١٨٢ – ٢٠٥

٤٣- هــدي الناشــف : اســتراتيجيات الــتعلم والتعلــيم في الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ص ٩-١٤، ٢٣ .

٤٤- هــدى حــسن شوقى أثر برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الإدراكية الحركية لأطفال الحــضانات فـــى مرحلة ما قبل التعليم الأساسى ص ٤-٦ سنوات ، رسالة ماجــستير غيــر منــشورة – جامعـــة حلـــوان ، كلـــية التربية الرياض ، القاهرة ١٩٨٧.

ثانياً : المراجع الإنجليزية :

45- The Contrast Between Play and other Forms of Playing preschool Children's Problems- Solving Ability "PHD", Kansas State University 1990, Indies Abet. Int, 1990. Barnett, L.A.

46- Length of Play Period in Relation to the Social and Cognitive Play Behaviors of Pre- School Children, University Fullerton, California State.1995. Elise- Danielle:

47- Competency Based Teacher Education M.S.A , Library of Congress Card Catalog Huston W Robert and How Sam , Robert B (1972).

48- Learning Packages . Parker Publishing Company, Inc. West Nyack . New york .Ward , Patricia S (1976) .



49- Influence of Imaginative Play Pred: supposition on the Learning of Social Skills " PH.D., University of Toronto, 1990" in diss Abst. Int., 1990. McCarty, M.A,:

50- Creating the Multiage Class Room, Good year Book HarperCollins. U.S.A, 1998,P.9 Sandra. J. Stone.

51- Korean Kindergarten Children's Play Choice: Activity Structure and Sex-Type, University of II Illinois- at- Urbana- chomping, 1991. Suk, Ckunhee:

52- Instructiona Lmedia and The new technologies of instruction. John Wiley and Sons , New York , 321 – 328 . Heinch . Rober , Ct . al (1989).

الندوات
والتوصيات

* " السياسات والتخطيط لمؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة "
رئيس النـدوة : أ.د/ مصطفى بهجت
رئيس جامعة المنوفية الأسبق .
المقـــــــرر: أ.م.د/ ناجى شنودة
المتحدثـــون : أ.د/ محمد عبد الظاهر الطيب – أ.د/ السيد عليوه
أ.د/ فيليب اسكاروس – أ.د/ سعيد جميل سليمان
أ.د/ لورنس بسطا

* " دور المؤسسات الحكومية والمجتمع المدنى فى دعم تربية طفل ما قبل المدرسة "
رئيـس النـدوة : أ.د/ قدرى حفنى
المقـــــــرر: أ.م.د/ عيد أبو المعاطى الدسوقى
المتحـدثـــون : أ.د/ مى شهاب – أ.د/ ليلى كرم الدين
أ.د/ عبد الله بيومى – أ/ سامى الطباخ

* " التخطيط للتوسع فى رياض الأطفال فى ضوء إستراتيجية تطوير التعليم فى مصر "
رئيس النـدوة : أ.د/ رسمى عبد الملك رستم
المقـــــــرر : أ.م.د/ فتحى مصطفى رزق
المتحدثـــون : أ.د/ فوزى رزق شحاته – د/ آمال سيد مسعود
(عرض الدراسة الميدانية)
المعقـــــب: أ.د/ محمد أمين المفتى

* " الاتجاهات المحلية والعربية والعالمية فى تربية طفل ما قبل المدرسة "
رئيس النـدوة : أ.د/ حسن حسين البيلاوى
المقـــــــرر: أ.م.د/ عصام توفيق قمر
المتحدثـــون: أ.د/ عبلة إبراهيم – أ.د/ مسعد عويس
(مندوب) عن السفيرة / مشيرة خطاب
المعقـــــب : أ.د/ حامد عمار

توصيات المؤتمر العلمى الخامس

حـــــــــول

" تربية طفل ما قبل المدرسة – الوقائع وطموحات المستقبل "

(١٩ – ٢١ أبريل ٢٠٠٤ "

إعداد

أ.د/ رسمى عبد الملك رستم

مقرر عام المؤتمر

انطلاقــاً مــن القــيمة الكبيرة لمرحلة الطفولة المبكرة التى تتفتح فيها نوافذ المعرفة أمام الأجــيال الناشئة الذين ستقوم عليهم نهضة الأمم ، وإيماناً بالحاجة الماسة لمجتمعنا لتأكيد الجهود الدؤوبـــة لتطويـــر التعليم كماً وكيفاً ، والتى بانت ملامحها منذ عقد التسعينات ، ومنذ أن أعلنت القـــيادة السياسية أن التعليم هو المشروع القومى الأول لمصر ، وفى ظل الحاجة إلى إحداث نقلة فى معارف وسلوكيات أفراد المجتمع ، ومع الاهتمام العالمى بضرورة رعاية الأطفال وتنشئتهم التنشئة الصحيحة لما يمكن أن تحققه من انعكاسات على الحاضر والمستقبل ومع ما حققته الدعوة التشاركية فى نهضة المجتمعات بين المؤسسات التعليمية ، والأسرة ، والمجتمع بجمعياته الأهلية، ومنظماته غير الحكومية ، ومؤسساته الإعلامية .

وفى إطار محاور المؤتمر التى شملت :

- السياسة والتخطيط لتربية طفل ما قبل المدرسة .
- الإدارة المدرسية والتعليمية والتربوية لمؤسسات رياض الأطفال .
- تطوير المؤسسات التربوية لرياض الأطفال .
- المناهج والأنشطة والمعلم لتربية طفل ما قبل المدرسة .
- دور المؤسسات الحكومية والمجتمع المدنى فى دعم تربية طفل ما قبل المدرسة.

- صيغ لتحقيق التكامل وتعزيز التعاون المحلى والإقليمى والدولى فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة .
- الاتجاهات العالمية المعاصرة فى تربية طفل ما قبل المدرسة .

ومن خلال المناقشات التى دارت فى الندوات الخمس التى تم عقدها على مدى الأيام الثلاثة للمؤتمر ، وكذا الخبرات العالمية والبحوث والدراسات التى تم تقديمها فى الجلسات الأربع التى خصصت لعرضها ومناقشتها ، توصل المؤتمر إلى التوصيات التالية :

١- وضع فلسفة للتربية فى مرحلة الطفولة المبكرة ، على أن يراعى أن تكون متكاملة مع الفلسفة القومية للتعليم قبل الجامعى ، وأن يشارك فى مناقشتها قبل إقرارها كافة المعنيين والمتخصصين فى مجالات التربية وعلم النفس والإعلام.

٢- رسم استراتيجية قومية تكفل أن تصبح مرحلة التعليم قبل المدرسى ، وعلى نحو متدرج يتمشى مع إمكاناتنا ، ويلبى طموحاتنا ، جزءاً من مراحل التعليم الرسمية ، وبحيث يتحقق فى ظل هذه الاستراتيجية الوصول فى استيعاب أطفال هذه الشريحة العمرية إلى (٦٠%) بحلول عام ٢٠١٤ . كما يوصى أن تستند الاستراتيجية إلى دراسات مستقبلية تأخذ فى الاعتبار البدائل الممكنة ، والظروف المجتمعية الحالية والمرتقبة .

٣- إيلاء الاستراتيجية المقترحة اهتماماً كافياً بتحقيق التكافؤ بين أطفال الأمة فى البيئات الجغرافية والمستويات الاقتصادية / الاجتماعية المتنوعة ، وبخاصة فى الريف والمناطق العشوائية وأطفال الفئات المحرومة ، والمتدنية ثقافياً ، واجتماعياً واقتصادياً .

٤- استناد وضع الاستراتيجية المشار إليها إلى قاعدة بيانات وافية عن الطفولة المبكرة ، فى مختلف النواحى الصحية والثقافية ، وأن تشمل كافة النوعيات من أطفال عاديين وذوى احتياجات خاصة .

٥- فتح فروع لمركز تنمية الطفولة المبكرة المقام بمدينة مبارك للتعليم ، فى عواصم المحافظات ، لتكون مراكز نموذجية لتربية الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة .

٦- مراعاة تحقيق قدر كاف من التنسيق بين الهيئات التى تعنى بتربية الطفل ورعايته لاسيما بين :
- مركز تنمية الطفولة المبكرة بمدينة مبارك للتعليم .
- وزارة التربية والتعليم / الإدارة العامة لرياض الأطفال .
- المجلس القومى للطفولة والأمومة .
- أجهزة الإعلام بأنواعها المقروءة والمسموعة والمرئية .

٧- تفعيل الدور التربوى لمنظمات المجتمع المدنى فى تربية الأطفال فى مرحلة حياتهم المبكرة من خلال استحداث آلية للتعاون والتنسيق بين تلك المنظمات من جهة ، وبينها وبين الأجهزة والهيئات الأخرى التى ترعى تربية هؤلاء الأطفال، من الجهة الأخرى .

٨- العمل على إصدار دائرة معارف لأطفال ما قبل المدرسة تكون منارة للاسترشاد بها فى كافة الأمور المتعلقة بتربية هؤلاء الأطفال ورعايتهم فى مختلف المجالات .

٩- تشجيع دور النشر على إصدار المزيد من المجلات والقصص لطفل ما قبل المدرسة ، وتشجيع مصانع اللعب على إنتاج ألعاب تنمى قدرات الأطفال وتثير اهتمامهم على أن تكون مستوحاة من البيئة المصرية وبخامات من تلك البيئة ، بقدر الإمكان .

١٠- العمل على تطبيق المبادرات الدولية والإقليمية والمحلية الخاصة بحقوق الطفل بما يتوافق مع قيم المجتمع المصرى وثقافته .

١١- الارتقاء بجودة تربية طفل ما قبل المدرسة فى دور الحضانة ورياض الأطفال بما يتطلبه من :
- وضع معايير قومية مستندة إلى مؤشرات قابلة للقياس بهدف تحقيق الجودة النوعية لمؤسسات تربية الأطفال فى المرحلة المبكرة من حياتهم.
- الاسترشاد بالمواصفات القياسية العالمية فى الجوانب المختلفة لأطفال الشريحة العمرية المعنية للتعرف على موقع الطفل المصرى منها .
- توفير سبل الرعاية الطبية والنفسية والاجتماعية ، بتزويد المؤسسات المشار إليها بأخصائيين اجتماعيين ونفسيين فضلاً عن الأطباء فى التخصصات المختلفة .

- العمـــل على ألا تكون روضة الأطفال صورة مصغرة من المدرسة الابتدائية ، وإنمـــا بيـــئة متكاملة لها طبيعتها الخاصة ، وتوفر لأطفالها مجالاً للعب والتعلم والتكيف مع المجتمع .
- الحـــرص علـــى إتقـــان الطفل فى مرحلة حياته المبكرة للغته القومية وإعطائها التركيز والعناية التى تستحقها باعتبارها اللغة الأم .
- إجـــراء دراســـة علـــى المعاييـــر التى يمكن الاستفادة منها فى اكتشاف الطفل الموهـــوب، وأساليب الرعاية المناسبة له ، واستخدام تكنولوجيا التعليم والأساليب التربوية التى تساعد فى هذا الأمر .
- الاهـــتمام بتـــنويع الأنشطة فى برامج رياض الأطفال بحسب البيئات الجغرافية والمستويات الاجتماعية المختلفة .

كمـــا تناولت توصيات المؤتمر العديد من المجالات المرتبطة بتربية طفل ما قبل المدرسة وفقاً لما يلى :

- إعـــداد منهج جديد لرياض الأطفال يقوم على فلسفة كونها مرحلة انتقالية من الأسرة إلى المدرسة الابتدائية بمتطلباتها الجديدة .
- اشـــتمال برامج رياض الأطفال على وحدات بينية بين المواد المختلفة تتناسب مع أعمار الأطفال ، وتعمل على تنمية مداركهم ونمو شخصياتهم .
- الاهتمام بالأنشطة التى تنمى التفكير الإبداعى لدى الطفل والتى تثير اهتمامه معتمدة على حواسه الخمس .
- الاهتمام بالتعلم الذاتى فى مرحلة رياض الأطفال ، وغرسه بمختلف الأساليب ، وبخاصة أسلوب الحقائب التعليمية فى إعداد وبناء المحتوى الدراسى لتعلم طفل ما قبل المدرسة .
- ضرورة أن يتم التعلم فى رياض الأطفال وفق منهجية يسودها اللعب والمرح والتشويق ، والتى تتمشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة .

- إجـــراء دراسات وبحوث حول طرق رعاية الطفل غير العادى Exceptional Child سواء الموهوب أو المعاق ، وطرق إثارة الخيال العلمى لدى الأطفال .
- تـــشكيل لجنة من المعنيين بالطفل تضم التربويين وغيرهم لاختيار قصص أدب الأطفال الأكثر مناسبة لهذا الطفل على أن يتم الاستهداء بما تضعه من قوائم .

مجال المعلم :

- التنسيق بين مصادر إعداد معلمات الروضة : بين كليتى رياض الأطفال وشعب الطفولة بكليات التربية ، وكليات التربية النوعية ، والاهتمام بالتواصل العلمى لخريجيها من خلال دورات التدريب المستمر أثناء الخدمة .
- تـــصميم وتنفـــيذ برامج تدريبية للمعلمات والمشرفات غير المؤهلات تربوياً ممن يعملن بمؤسسات رياض الأطفال بعد استكشاف احتياجاتهم التدريبية .
- تنمية مهارات الاتصال لمعلمات رياض الأطفال مع الأسر ، ومع الأطفال أنفسهم .
- تـــدريب المعلمات برياض الأطفال لتوفير الأعداد الكافية من العناصر البشرية المطلوبة للتوسع المرتقب فى دور الحضانة ورياض الأطفال على مدى السنوات القادمة .
- تـــزويد معلمـــات رياض الأطفال بأدلة استرشادية تتناول طبيعة العمل ، وما يكتنفه من أمور ، وكيفية التغلب على الصعوبات المختلفة .
- تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام أسلوب المواد المتداخلة للتدريس فى مرحلة رياض الأطفال ، وعلى استخدام الوسائط التعليمية والتكنولوجية .

مجال المشاركة :

- دعـــم جهود الجمعيات الأهلية التى تعمل فى مجال تربية طفل ما قبل المدرسة ، ومدها بالتجهيزات والمعدات اللازمة لقيامها بهذا الدور .
- وضع استراتيجية لتشجيع مشاركة المؤسسات غير الحكومية ومؤسسات المجتمع المدنى فى تمويل إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال .



مجال الإعلام :

- إنـــشاء قـــناة خاصة بالطفولة المبكرة على القمر الصناعى " نايل سات " أسوة بالقنوات المخصصة لمراحل التعليم المختلفة .
- تـــصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمذيعى التليفزيون ومعدى البرامج للأطفال ، وغيرهم من المشاركين فى تقديم تلك البرامج للتعرف على طبيعة نمو الطفل فى المرحلة المبكرة فى كافة الجوانب ، وكيفية رعاية هذا النمو .
- إعـــداد بـــرامج إعلامية تلبى الاحتياجات الثقافية للأطفال مع بث هذه البرامج من خلال الأقمار الصناعية .
- زيادة المساحة المخصصة فى وسائل الإعلام الموجهة للآباء والأمهات لتوعيتهم بأفضل أساليب تربية الطفل فى المرحلة العمرية المشار إليها .

ويقترح زيادة مساحة برامج " التربية الوالدية " على خريطة التليفزيون والإذاعة على أن يشارك فيها الآباء والأمهات أنفسهم ، ويمكن أن تشتمل على :

- الأخطاء الشائعة فى تربية طفل ما قبل المدرسة وكيفية مواجهتها .
- انعكاس العلاقات الوالدية على نمو الطفل وعلى تفاعله الاجتماعى .
- كيفـــية اكتشاف ما لدى الطفل من قدرات ومواهب فى مرحلة الطفولة المبكرة والأساليب الممكنة للارتقاء بها .



رقم الإيــــداع :
٢٠٠٦/٢٣٦٤٣
الترقيم الدولى :

977 - 294 - 378 - 6